

**MESLEK LİSELERİNDE ÖRGÜTSEL ADALETİN OKUL-SANAYİ  
İŞBİRLİĞİNE ETKİSİ VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIĞIN ARACI  
ROLÜ:İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ**

**Şevki TAN**

**MAYIS 2017**

**MESLEK LİSELERİNDE ÖRGÜTSEL ADALETİN OKUL-SANAYİ  
İŞBİRLİĞİNE ETKİSİ VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIĞIN ARACI  
ROLÜ:İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ŞEVKİ TAN**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA  
YÜKSEK LİSANS DERECEŚİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE  
GETİRİLMİŞTİR**

**MAYIS 2017**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN  
Enstitü Müdürü



Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU  
Program Koordinatörü



Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU  
Tez Danışmanı



### Komite Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU (BAU,BÖTE)



Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN (BAU, BÖTE)



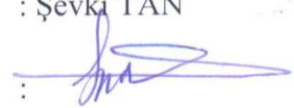
Yrd. Doç. Dr. Gonca KIZILKAYA CUMAOĞLU (YU,BÖTE)



**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad : Şevki TAN

İmza :



## ÖZ

### MESLEK LİSELERİNDE ÖRGÜTSEL ADALETİN OKUL-SANAYİ İŞBİRLİĞİNE ETKİSİ VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIĞIN ARACI ROLÜ:İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ

Tan, Şevki

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Yrd Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU

Mayıs 2017, 132 sayfa

Bu araştırmanın amacı; örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisini incelemek ve bu ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü anlamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde meslek liselerinde görev yapan 326 teknik öğretmen ve 27 müdür yardımcısı olmak üzere toplamda 353 katılımcı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tesadüfi örneklem yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algılarını belirlemek için “Örgütsel Adalet Ölçeği”, okul-sanayi işbirliği algılarını belirlemek için “Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği” ve okullarına ait örgütsel vatandaşlık algılarını belirlemek için ise “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılarak, veriler üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, anova testi, Mann-Whitney U testi, Pearson korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır.

Veri analizi sonuçlarına göre meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre yaş, mesleki kıdem ve görev değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna

göre; 21-30 ve 31-40 yaş grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle yönelik algı düzeyleri, 51 yaş ve üstü grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksektir. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının prosedür ve genel adaletle yönelik algı düzeyleri, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksektir. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, genel örgütsel adalet ile dağıtım, prosedür ve etkileşim adaletine yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ve bu fark müdür yardımcılarını lehinedir. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerine göre mesleki kıdem anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarını, okul-sanayi işbirliği düzeyini, diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha düşük bulmaktadır. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık puanları, 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha düşüktür. Örgütsel adalet ölçeği ile örgütsel vatandaşlık ölçeklerinin tüm alt boyutları ve ölçek genelinde aralarında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Birinci aşamada bağımsız değişken, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur. Teknik Öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyi, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algısını %12,0 oranında açıklamaktadır. İkinci aşamada ise örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine ilişkin algılarını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Adalet, Okul-Sanayi İşbirliği, Örgütsel Vatandaşlık

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF ORGANISATIONAL JUSTICE ON SCHOOL- INDUSTRIAL COOPERATION AT VOCATIONAL HIGH SCHOOLS AND THE INTERMEDIARY ROLE OF ORGANISATINAL CITIZENSHIP: THE SAMPLE ISTANBUL PROVINCE**

Tan, Şevki

Master's Thesis, Educational Management and Planning Master Program

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU

May 2017, 132 pages

This study aims to investigate the relationship of organizational justice and school-industry cooperation and understand what the organizational citizenship's role, as mediator, is. The study used relational screening model. The study was conducted on 353 subjects including 326 technical teachers and 27 deputy principals working in vocational high schools in Istanbul, in the school year of 2016-2017. The study employs random sampling method. In the study, "Organizational Justice Scale", "School-Industry Cooperation Scale" and "Organizational Citizenship Scale" were used to determine organizational justice as perceived by teachers, to determine perceived school-industry cooperation, and to determine teachers' perceived organizational citizenship with regard to their respective schools, respectively. The data collected were analyzed for arithmetic mean, standard deviation, t test, anova test, Mann-Whitney U test, Pearson correlation and regression analysis by using SPSS package software.

According to the results from data analyses, the level of organizational justice perceived by the technical teachers and deputy principals working in vocational high schools was high. There was a significant variation by age, professional seniority and job in the levels of perceived organizational justice. Namely, the levels of organizational justice as perceived by the technical teachers and deputy principals with age range of 21 to 30 and 31 to 40 was higher than that of the technical teachers and deputy principals aged 51 and older. The levels of procedural and general justice as perceived by the technical teachers and deputy principals with a professional seniority of 1 to 5 years was higher than that of those with a professional seniority of 21 years and above. There was a significant difference between the levels of the general justice as well as distributive, procedural, and interactional justice perceived by the technical teachers and deputy principals, which is in favour of the administrators. The levels of the school-industry cooperation as perceived by the technical teachers and deputy principals working in vocational high schools were found to be low. There was a significant variation by professional seniority in the levels of perceived organizational justice. In this respect, the levels of school-industry cooperation as perceived by the technical teachers and deputy principals with a professional seniority of 1 to 5 and 6 to 10 was lower than that of the other teachers and administrators. The levels of the organizational citizenship as perceived by the technical teachers and deputy principals working in vocational high schools appeared to be high. There was a significant variation by professional seniority in the levels of/scores for perceived organizational citizenship. Namely, the scores of the technical teachers and deputy principals with a professional seniority of 1 to 5 and 6 to 10 for organizational citizenship were lower than those of the teachers and administrators with a professional seniority of 16 to 20 and 21 and above. There is a positive and significant relevance between the organizational justice scale and all sub-dimensions of organizational citizenship scale as well as across the scales. It was revealed at the first phase that the organizational justice, which is independent variable, has a significant and positive effect on organizational citizenship. The general level of perception of the organizational justice by the technical teachers and deputy principals demonstrates the perceived organizational citizenship at a



percentage of 12,0%. At the second phase, it was found out that the organizational justice does not significantly predict their perceived school-industry cooperation.

**Key Words:** Organizational Justice, Organizational Citizenship, School-Industry Cooperation

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU'na, bilgi ve tecrübelerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yardımlarıyla yanımda olan Sinan GİRGIN'e, bana yardımlarını esirgemeyen çalışma arkadaşlarım İhsan İlker ÇİTLİ, Can Murat GÜNGÖR ve Nezaket Birgül AKTAŞ'a ve bu çalışmamda yardımcı olan diğer meslektaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili aileme; eşim Huriye Rümeyza TAN ve kardeşim Coşkun TAN'a hiç bir yardımı esirgemediğim yanımda oldukları için tüm kalbimle teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZ .....	iii
ABSTRACT .....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xvi
Bölüm 1.....	1
Giriş.....	1
1.1 Genel Bakış .....	1
1.2 Problem Durumu .....	3
1.3 Çalışmanın Amacı .....	4
1.4 Araştırma Soruları .....	4
1.5 Çalışmanın Önemi.....	5
1.6 Tanımlar .....	5
Bölüm 2.....	6
Alan Yazın Taraması.....	6
2.1 Örgütsel Adalet.....	6
2.1.1 Örgütsel Adalet Kavramı. ....	6
2.1.2 Örgütsel Adaletin Boyutları. ....	7
2.1.2.1 Dağıtım adaleti. ....	7
2.1.2.2 Prosedür adaleti. ....	7
2.1.2.3 Etkileşim adaleti. ....	8
2.1.3 Örgütsel Adalet İle İlgili Teoriler. ....	8
2.1.3.1 Eşitlik teorisi. ....	8
2.1.3.2 Göreli yoksunluk teorisi. ....	9
2.1.3.3 Adalet yargı modeli. ....	9
2.1.3.4 Bilişsel atıf teorisi. ....	10
2.1.3.5 Kestirme adalet teorisi. ....	10
2.1.3.6 Adalet teorisi. ....	11

2.2 Okul-Sanayi İşbirliği .....	13
2.2.1 Mesleki Eğitim Kavramı.....	13
2.2.2 Mesleki Eğitimin Amacı. ....	13
2.2.3 Mesleki Eğitimin Önemi. ....	14
2.2.4 Okul-Sanayi İşbirliği Kavramı. ....	15
2.2.5 Okul-Sanayi İşbirliğine Dayalı Eğitim Modeli. ....	15
2.2.6 Okul-Sanayi İşbirliğinin Gerekliliği.....	16
2.2.7 Okul-Sanayi İşbirliğine Yönelik Yasalar.....	18
2.2.8 Okul-Sanayi İşbirliğinde Taraflar Ve Sorumlulukları. ....	21
2.2.8.1 Okul yöneticisinin sorumlulukları. ....	22
2.2.8.2 Koordinatör öğretmenin sorumlulukları. ....	22
2.2.8.2.1 Koordinasyon.....	22
2.2.8.2.2 Öğretim, rehberlik, danışmanlık.....	22
2.2.8.2.3 İlişkileri geliştirme. ....	23
2.2.8.2.4 Yönetim ve denetim. ....	23
2.2.8.3 Öğrencinin sorumlulukları. ....	23
2.2.8.4 Velinin sorumlulukları.....	24
2.2.8.5 İşverenin sorumlulukları. ....	24
2.2.9 Okul-Sanayi İşbirliğinde Koordinasyon.....	24
2.2.10 Okul-Sanayi İşbirliğinin Yararları.....	25
2.2.10.1 Öğrenciye yararları.....	25
2.2.10.2 Okula yararları.....	26
2.2.10.3 Sanayiye yararları. ....	26
2.2.10.4 Topluma yararları. ....	26
2.3 Örgütsel Vatandaşlık .....	27
2.3.1 Örgütsel Vatandaşlık Kavramı.....	27
2.3.2 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları. ....	29
2.3.2.1 Özgecilik. ....	30
2.3.2.2 Vicdanlılık.....	30
2.3.2.3 Centilmenlik.....	30
2.3.2.4 Nezaket. ....	31
2.3.2.5 Sivil erdem. ....	31

2.3.3 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Teoriler.....	31
2.3.3.1 Sosyal değişim teorisi. ....	32
2.3.3.2 Eşitlik teorisi.....	32
2.3.3.3 Vekâlet teorisi. ....	33
2.3.4 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Sonuçları. ....	34
Bölüm 3.....	35
Yöntem.....	35
3.1 Araştırma Modeli .....	35
3.2 Evren ve Katılımcılar .....	35
3.3 Verilerin Toplanması.....	37
3.3.1 Veri Toplama Araçları. ....	37
3.3.1.1 Örgütsel adalet ölçeği. ....	37
3.3.1.2 Okul-sanayi işbirliği ölçeği. ....	38
3.3.1.3 Örgütsel vatandaşlık ölçeği. ....	38
3.3.2 Veri Analiz İşlemleri. ....	39
3.3.3 Geçerlilik ve Güvenirlilik.....	40
3.3.3.1 Örgütsel adalet ölçeğine ilişkin bilgiler. ....	40
3.3.3.2 Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin bilgiler. ....	41
3.3.3.2.1. Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin açıklayıcı	
faktör analizi. ....	41
3.3.3.2.2. Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin doğrulayıcı	
faktör analizi. ....	46
3.3.3.3 Örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin bilgiler. ....	48
3.4 Sınırlamalar .....	49
3.5 Sınırlandırmalar.....	50
Bölüm 4.....	51
Bulgular.....	51
4.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	51
4.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	52
4.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular .....	59
4.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	59
4.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	63

4.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular .....	64
4.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular .....	72
4.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular .....	74
Bölüm 5 .....	78
Tartışma ve Sonuçlar.....	78
5.1. Araştırma sorularının Bulgularının Tartışılması .....	78
5.1.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma. ....	78
5.1.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma. ....	79
5.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.....	81
5.1.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.....	81
5.1.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma. ....	82
5.1.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma. ....	83
5.1.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma. ....	85
5.1.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.....	86
5.2 Sonuçlar.....	86
5.2.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.....	86
5.2.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.....	87
5.2.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç. ....	88
5.2.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.....	88
5.2.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç. ....	88
5.2.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç. ....	88
5.2.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.....	90
5.2.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.....	90
5.3 Öneriler.....	90
KAYNAKÇA .....	93
EKLER .....	104
A. Araştırma izinleri.....	105
B. Kişisel bilgiler formu .....	107
C. Örgütsel adalet ölçeği .....	108
D. Okul-sanayi işbirliği ölçeği .....	109
E. Örgütsel vatandaşlık ölçeği.....	110

F. Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler .....	111
G. Öğretmen ve yöneticilerin okul-sanayi işbirliği ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler .....	112
H. Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel vatandaşlık ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler .....	113
I. Özgeçmiş .....	114



## TABLolar LİSTESİ

### TABLolar

Tablo 1 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Boyutlarının Özellikleri.....	29
Tablo 2 Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımları (N=353) .....	36
Tablo 3 Örgütsel Adalet Ölçeği ve Alt Boyutları .....	38
Tablo 4 Örgütsel Adalet Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Güvenirlilik Analizi ...	41
Tablo 5 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine ilişkin KMO ve Bartlett Testi.....	42
Tablo 6 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine İlişkin Açıklanan Toplam Varyans.....	43
Tablo 7 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği Maddelerine İlişkin Döndürülmüş Faktör Matrisi .....	44
Tablo 8 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği Maddelerine Yönelik Güvenirlilik Analizi ....	45
Tablo 9 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri.....	47
Tablo 10 Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ve Alt Boyutları.....	39
Tablo 11 Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Güvenirlilik Analizi.....	49
Tablo 12 Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353).....	51
Tablo 13 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	52
Tablo 14 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	53

Tablo 15 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Anova Testi (N=353) .....	53
Tablo 16 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	55
Tablo 17 Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet algısı düzeylerinin okuldaki görevlerine göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik Mann-Whitney testi (N=353).....	56
Tablo 18 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	58
Tablo 19 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353).....	59
Tablo 20 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	60
Tablo 21 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	60
Tablo 22 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	61
Tablo 23 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353).....	61
Tablo 24 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Okulda Yaptıkları Göreve Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Mann-Whitney Testi (N=353) .....	62



Tablo 25 Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Algı Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353).....	63
Tablo 26 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353).....	64
Tablo 27 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	65
Tablo 28 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353).....	65
Tablo 29 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	66
Tablo 30 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	67
Tablo 31 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Okulda Yaptıkları Göreve Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Mann-Whitney Testi (N=353) .....	69
Tablo 32 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353) .....	71
Tablo 33 Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Testi (N=353) .....	72
Tablo 34 Öğretmen ve Yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliğine Yönelik Algı Düzeyleri ile Örgütsel Adalet ve Örgütsel Vatandaşlığa İlişkin Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Testi (N=353) .....	73
Tablo 35 Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Adalet ve Okul Sanayi İşbirliği Düzeyleri Arasındaki İlişkide Örgütsel Vatandaşlık Düzeyinin Aracı Rolüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi.....	75

## ŞEKİLLER LİSTESİ

### ŞEKİLLER

Şekil 1 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin Faktör Yapılanmasına İlişkin Serpilme Diyagramı.....	43
Şekil 2 Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	48
Şekil 3 Örgütsel Adaletin, Örgütsel Vatandaşlık Vasıtasıyla Okul-Sanayi İşbirliği Üzerindeki Etkisine Yönelik Aracı Modeli.....	75

# Bölüm 1

## Giriş

Bu bölümde genel bakış, araştırmanın amacı, araştırma soruları, araştırmanın önemi ve terimlerin işlevsel tanımları üzerinde durulmaktadır.

### 1.1 Genel Bakış

Bu araştırmanın konusu örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisini incelemek ve bu ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü anlamaktır. Bu üç kavram mesleki ve teknik eğitim açısından ele alınmaktadır.

Eğitim örgütleri, toplumu eğitmek için kurulmuş örgütlerdir. Toplumsal çevreden insanı girdi olarak alıp işleyerek insanı tekrar toplumsal çevreye çıktı olarak sunan eğitim örgütlerinin toplumu şekillendirmeye yönelik etkisi yüksek seviyede olduğundan amaçlarına ulaşip ulaşmaması önem taşımaktadır (Hoy & Miskel, 2010). Eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde en önemli etken öğretmendir (Polat ve Celep, 2008). Bundan dolayı öğretmenlerin görevlerini iyi yapabilmesi sağlanmalıdır. Bunu sağlamak için öğretmenlerin görevlerini engelleyen faktörlerin nedenlerinin saptanması ve gerekli şartların oluşturulması gerekmektedir.

Eğitim örgütleri gibi insanların uyumlu bir şekilde yaşamasının istendiği ortamlarda adalet bir seçenek değil, gerekliliktir. Örgütsel prosedürler kullanılarak örgütsel kaynakların dağıtıldığı ve çalışanlar arasında sürekli iletişimin olduğu eğitim örgütleri, adalet algısına ilişkin fikirlerin oluşması açısından faydalı ortamlardır. Örgütün ne kadar adil olduğu çalışanların örgüte dair tutumlarını ve davranışlarını şekillendirecektir (Yılmaz, 2004). Örgütlerin adaletli olup olmayışı çalışanların davranışlarını yakından etkilediği için okul yöneticileri adaletli olmaya dikkat etmeli ve okulun tüm çalışanlarını da adaletli davranmaya yönlendirmelidir (Açıkgöz, 2009). Örgüt içinde adaletin ya da adaletsizliklerin olup olmamasının yanında bireylerin örgüt içindeki adaleti nasıl algılandığının da önemi vardır. Çünkü bu algılamalar, tepkilere dönüşür ve bu tepkiler de zaman içinde davranışsal bir hal alır

(Özdevecioğlu, 2003). Adil tutum ve davranışlar; örgüt yöneticilerinin güvenilir olduğunu hissettirir ve çalışanlarda çabalarının hiçe sayılmayacağı inancını oluşturur, yöneticilerin gelecekle ilgili olaylar hakkında bilgi sahibi olmasını ve gerçekleşebilecek sorunları denetleyebilmesini sağlar (Selekler, 2007).

Araştırmamızın ilk kavramı olan örgütsel adalet, örgüt ortamında ki uyulması gereken normların, prosedürlerin, iletişim ve etkileşimlerin, ödül ve cezaların adil olarak uygulanıp uygulanmadığına ilişkin çalışanların algısıdır (Polat, 2007). Genel olarak yapılan araştırmalarda Örgütsel adalet; dağıtım, prosedür ve etkileşim adaleti olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir. Dağıtım adaleti, kişilerin elde ettikleri kazanımların adil olup olmadığını ilişkin algılamalarını ifade etmektedir. Prosedür adaleti çalışanların örgütsel kaynaklarının dağılımını düzenleyen prosedürlerin, süreçlerin adil yapıp yapılmadığına ilişkin algılarıdır. Etkileşim adaleti ise, örgüt ortamında çalışanlar ile yöneticiler arasında oluşan iletişimdeki adalet algılamasıdır (Özdevecioğlu, 2003).

Araştırmamızın bir sonraki kavramı olan örgütsel vatandaşlık davranışı iş tanımlarında zorunlu tutulmayan, ihmali halinde ceza gerektirmeyen ya da gerçekleştirildiğinde ödül sisteminde doğrudan ve biçimsel olarak ödüllendirilmeyen ve daha çok kişisel tercihe bağlı ve bütünsel olarak örgütün etkinliğini ve verimliliğini arttırmaya dönük biçimsel rol tanımlarının ötesindeki davranışlardır (Köse vd., 2003).

Örgütsel vatandaşlık davranışına etkileyen faktörlerin yanında örgütsel vatandaşlık davranışının boyutlarını da incelemek faydalı olacaktır. Bu boyutlar: özgecilik, vicdanlılık, nezaket, sivil erdem ve centilmenliktir.

İşle ilgili olarak bireylere gönüllü olarak yardım edilmesi nezaket, bireyin organizasyondaki rolünün ötesine geçmesi vicdanlılık, organizasyonda başka bireyin işle ilgili problemini çözebilmek için gönüllü ve düşünceli davranılması nezaket, organizasyonun fonksiyonlarına destek vermek amacıyla gönüllü katılımın gerçekleşmesi sivil erdem ve organizasyondaki problemlerin şikayet etmeksizin pozitif bir yaklaşımla tolere edilmesi centilmenlik olarak ifade edilebilir.

Örgütsel adalet algısı, iş görenlerin örgütlerine ilişkin görüşlerini ve örgütlerine karşı oluşturdukları tepki ve davranışlar üzerinde etkili olmaktadır (Berber, 2010). Örgütsel vatandaşlık davranışı ise örgütün biçimsel rol davranışlarının ortaya koyduğu zorunlulukların ötesine geçerek çalışanların kendi istekleriyle yaptıkları davranışlardır. Dolayısıyla örgütsel adalet algısı yüksek olan iş görenlerin örgütsel vatandaşlık algılarının da yüksek olması beklenmektedir.

Örgütsel adaletin eksikliğinin çalışanların örgüt gelişimini ve örgüt refahını artırmaya hizmet eden vatandaşlık davranışlarını sergilemelerini azalttığı, yöneticilerinin kendilerine adil davrandığını düşünen çalışanların ise daha fazla rol sergiledikleri (Çetin, 2004), örgütsel adaletle bir bütün olan takdir etme yetkisinin yönetici tarafından adil bir şekilde kullanılmasının çalışanlar tarafından örgütsel vatandaşlık davranışlarının gösterilme sıklığını arttırdığı görülmektedir (Atalay, 2005).

Araştırmamızda ki diğer bir kavramımız olan okul-sanayi işbirliği ise mesleki eğitimde okul ve sanayinin ortak hedeflere ulaşmak için oluşturduğu işbirliği oluşumu olarak tanımlanabilir (Koşan, 2010). Bu amaçla yapılan örgün ve yaygın mesleki eğitimler okul-sanayi işbirliğine dayalı eğitimler olarak ele ifade edilir (Celep, 2006). Bu araştırma ile örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık kavramları incelenmektedir.

## **1.2 Problem Durumu**

Örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık algıları yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar nicel araştırma yöntemleri ile kamu ve özel okullarda öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarını ve bazı demografik özelliklere göre farklılaşmalarını belirlemeye yönelik olarak yapılmıştır. Ancak örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine etkisi ve örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü belirlemeye yönelik çalışmalara rastlanmamıştır. Bundan dolayı *meslek liselerinde örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine etkisi ve örgütsel vatandaşlığın aracı rolü var mıdır?* söz konusu çalışmanın problem tanımını oluşturmuştur.

### 1.3 Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisini incelemek ve bu ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü anlamaktır.

### 1.4 Araştırma Soruları

Bu araştırmanın konusu örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisini incelemek ve bu ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü anlamaktır. Bunun için örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık düzeylerini belirlemek, örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını, örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algısı arasında ilişki olup olmadığını, örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisinde örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünün olup olmadığı aşağıdaki verilen sorulara cevap aranarak incelenmiştir.

1. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticiler tarafından algılanan örgütsel adalet düzeyi nedir?
2. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticiler tarafından algılanan okul sanayi işbirliği düzeyi nedir?
4. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin okul sanayi işbirliği düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticiler tarafından algılanan örgütsel vatandaşlık düzeyi nedir?
6. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

7. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolü var mıdır?

### 1.5 Çalışmanın Önemi

Bu araştırmanın amacı Örgütsel adalet ve okul-sanayi işbirliği ilişkisini incelemek ve bu ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünü anlamak bu konuda farkındalık yaratmaktır. Bu konuda daha önce yapılmış bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır. Bu araştırma kapsamında okul sanayi işbirliği ölçeği geliştirilerek alana katkı sağlanmıştır.

### 1.6 Tanımlar

**Örgütsel Adalet:** İş görenin örgütüne ait çeşitli faaliyetlerine ilişkin adalet algılamasıdır (Greenberg, 1996).

**Örgütsel Vatandaşlık:** “Biçimsel ödül sistemini dikkate almadan, bir bütün olarak organizasyonun fonksiyonlarını verimli biçimde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllülük esasına dayalı birey davranışı” olarak tanımlanmaktadır (Organ, 1988).

**Okul-Sanayi İşbirliği:** Okul sanayi işbirliği, mesleki eğitim kapsamında okul ve işletmenin aynı hedeflere ulaşmak için oluşturduğu işbirliği oluşumudur. (Koşan, 2010).

## **Bölüm 2**

### **Alan Yazın Taraması**

Bu bölümde örgütsel adalet,örgütsel vatandaşlık ve okul-sanayi işbirliği konularına ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

#### **2.1 Örgütsel Adalet**

Bu bölümde örgütsel adalet kavramına, örgütsel adalet kavramının boyutlarına ve örgütsel adaletle ilgili teorilere ilişkin kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

**2.1.1 Örgütsel Adalet Kavramı.** Adalet kavramı, sosyal bilimlerinde farklı bakış açılarından incelenmiş bir konudur. Adalet, sosyal örgütlerin ilk niteliği olarak tanımlanabilir ve iki temel ilkesi olduğu ileri sürülebilir. Bunlardan birincisi, her kişinin sivil özgürlükler açısından eşit haklara sahip olması gerektiği; ikincisi ise, eşit fırsatların tanınması ile ilgilidir (Konovsky, 2000).

Örgütsel adaletle ilgili çalışmalar ise Adams'ın Eşitlik Teorisi ile başlamaktadır. Eşitlik teorisinde, kişilerin iş başarısı ve tatmin olma derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik ya da eşitsizlikle ilgilidir (Luthans, 1981). Bu teoride, örgütlerde çalışan bireyler kendi çalışmalarını sonucu elde ettiği kazanımlarla, başka örgütlerde benzer durumdakilerin elde ettiği kazanımları karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonunda işletmesiyle, yöneticileriyle ve işiyle ilgili tutumlar geliştirir.

Örgütsel adalet konusunda yapılan çalışmalarda birçok tanım alan yazına kazandırılmıştır. Lee (2007) örgütsel adaleti, iş görenlerin iş esnasında gösterdikleri tutum ve davranışlarına göre objektif değerlendirmelere tabi tutulmaları şeklinde tanımlamaktadır. Atalay (2010) örgütsel adaleti, elde edilen örgütsel kazanımların dağıtımını ve bu dağıtım yapılırken izlenen prosedürlerin çalışanlar tarafından adil olarak algılanmasını ifade eden bir kavram olarak ifade etmektedir. Begley ve diğ. (2006) adaleti, bireyin iş ortamındaki ilişkiler açısından algılamalarını içeren bir sosyal sistem şeklinde ifade etmektedir. Özkalp ve Kırel (2004) örgüt içinde sosyal



ya da ekonomik olarak gerçekleşen tüm karşılıklı değişimlerin algılanan adaletini, bireylerin örgütle ilişkilerini içeren bir kavram olarak tanımlamışlardır. Örgütsel adalet; yöneticilerin örgüt ve iş görenlerle ilgili uygulamalarının, iş görenler açısından olumlu şekilde algılanması olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle örgütsel adalet; örgüt içerisinde ücretlerin, ödüllerin, cezaların ve terfilerin nasıl yapılacağı, bu tür kararların nasıl alındığı ya da alınan bu kararların iş görenlere nasıl söylendiğinin, iş görenlerce, algılanma biçimi olarak tanımlanabilir (İçerli, 2010).

**2.1.2 Örgütsel Adaletin Boyutları.** Genel olarak araştırmacılar, yaptıkları çalışmalar sonucunda örgütsel adaleti dağıtım, prosedür ve etkileşim adaleti olmak üzere üç boyut altında ele almışlardır.

**2.1.2.1 Dağıtım adaleti.** Yönetim alan yazınında örgütsel adalet ile ilgili ilk araştırmalar çalışanların görev yaptıkları örgütün kendilerine sağladıkları çeşitli faydaların dağıtımını ile ilgili olduğu için, çalışanın elde ettiği kazanımlara bağlı olarak algıladığı adalet, dağıtım adaleti olarak kavramsallaştırılmıştır.

Dağıtım adaleti, elde edilen kazanımların adil olup olmadığına ilişkin bireylerde oluşan duygu ile ilişkilidir (Folger ve Cropanzano, 1998. Akt. İşbaşı, 2000). Dağıtım adaletini, sergilenen performansın doğru değerlendirilmesi sonucu dengeli kazanımın verilmesini gerektirir. (İşcan ve Naktiyok, 2004). Dağıtım adaleti, çalışanların elde ettiği görevler, maddeler, hizmetler, fırsatlar, roller, statüler, ücretler, terfiler kısaca bütün kazanımların adil olmasını, çıktılarının uygun, etik ve ahlaki olup olmadığına, ödüllerin adil dağıtılıp dağıtılmadığına ilişkin algılamayı ifade eder (Polat, 2007).

**2.1.2.2 Prosedür adaleti.** Bireylerin adalet algıları için sadece elde edilen kazanımlar veya dağıtımın sonuçları etkili olmamakta; kimin, neyi, ne ölçüde alacağı ve buna nasıl karar verildiği de etkili olmakta ve bireyler sonuçlarla birlikte bu sonuçlara ulaşma sürecini de adalet perspektifinden irdelemektedir. Dağıtımdan ziyade, bu dağıtımın ne şekilde gerçekleştirildiği sorununu konu alan prosedür adaleti, çalışanlar üzerinde derin etkiler bırakmakta ve bu açıdan örgütler için önemli sonuçları bulunmaktadır.

Prosedür adaleti çalışanların kazanımları elde etmelerinde izlenen sürecin adillliğini ifade eder (İşcan ve Naktiyok, 2004; Demircan Çakar ve Yıldız, 2009; Yıldırım, 2007). Başka bir deyişle iş görenlerin gösterdikleri performans karşısında aldıkları ödüllerin neye göre ve nasıl belirlendiğini, ödüllerin dağılımında kullanılan karar alma süreçlerinin ve işlemlerin iş görenlerce ne kadar adil olarak algılandığını açıklayan bir kavramdır (Folger, 1987; Konovsky, 2000). İşlemsel adalette, subjektif yargı ve değerlendirmeler söz konusu olabilir. İşlemsel adalette önemli olan, kazanımların dağıtımında kullanılan sürecin adil olduğunun çalışanlarca algılanmasıdır (Özen, 2000).

**2.1.2.3 Etkileşim adaleti.** Etkileşim adaleti, örgüt içinde bireyler arası davranışlara ilişkin bir kavramdır. Etkileşim adaleti, prosedürler uygulanırken çalışanların maruz kaldığı tutum ve davranışların niteliğine yönelik adalet algısı olarak tanımlanmaktadır (Bies & Moag, 1986). Kişilerarası iletişim, etkileşim ve davranışların adil olarak değerlendirilmesi için doğruluk ve dürüstlük, saygı, ayrımcılıktan arınmış olma ve makul bir gerekçe ile sunulma gibi özellikler taşıması gerekir (Şahin, 2007). Yöneticinin astları ile ilişkilerinde ve çalışanların birbirleriyle ilişkilerinde duyarlılığı, saygıyı ve davranış kalitesini içerir. Astlar ve üstler arasında ve çalışma arkadaşları ile ilişkilerde ön plana çıkan karşısındakine değer verme, itibar ve saygı gösterme, doğru ve dürüst davranma gibi hususlara odaklanmaktadır.

**2.1.3 Örgütsel Adalet İle İlgili Teoriler.** Örgütsel adalet ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmış ve sonucunda da ortaya değişik teoriler çıkmıştır. Burada örgütsel adalet ile ilgili araştırmalara yön veren yaklaşımlara yer verilmektedir.

**2.1.3.1 Eşitlik teorisi.** Adams (1965) tarafından geliştirilmiş olan “Eşitlik Teorisi”, örgütsel adalet konusunun bilimsel temelini oluşturmaktadır. Eşitlik veya Denklik Teorisi olarak adlandırılan bu teori, Homans'ın Sosyal Mübadele Teorisi ve Leon Festinger tarafından geliştirilen Bilişsel Uyumsuzluk Teorisine dayanılarak geliştirilmiştir. Bu teori, çalışanların, örgüte sağladıkları katkıları ve örgütten sağladığı kazanımlarını, diğer çalışanların katkı ve kazanımı ile karşılaştırdıkları zaman eşitlik duygusu yaşayıp yaşamadıkları üzerinde durmuştur (Çakmak, 2005).

Adams teorisinde iki farklı değişkenden bahsetmektedir. Bu değişkenler katkılar-çabalar-yatırımlar ve kazanımlardır. Birinci değişken olan yatırımlar, çalışanların deneyimleri, yetenekleri, eğitimleri, zamanları ve çabaları, sosyal statüleri, kısaca örgüte kattığı bütün kazanımlardır. İkinci değişken kazanımlar ise çalışanların çabalarının karşılığı olan ücret, terfi, takdir, tanınma gibi işin sonucunda ele geçen kazançlardır (Richardson vd., 2002).

Eşitlik teorisinde çalışanlar örgüte sağladıkları bilgi, emek, beceri, tecrübe gibi katkı veya girdileri neticesinde elde ettikleri kazanımları(ödül, maaş, prim, sosyal yardımlar vb.) diğer benzer işi yapan çalışanlarla karşılaştırırlar. Bu karşılaştırma objektif olabileceği gibi çalışanın algılarına göre de değişebilir. Bu karşılaştırma neticesinde birey, eşitlik (tatmin) ya da eşitsizlik duygusu (tatminsizlik) hissedebilir.

**2.1.3.2 Göreli yoksunluk teorisi.** Bu teori çalışanların yaptıkları karşılaştırmalar sonucunda yaşadıkları adaletsizlikleri ifade eder. Crosby (1976), göreli yoksunluğun iki farklı anlamından bahsetmiştir. Birincisi çalışanların olumsuz karşılaştırmalar yaptığıında hissedilen duygudur. Belirli ödül dağıtım şekilleri, çalışanları bazı sosyal kıyaslamalar yapmaya sevk etmektedir. Bu kıyaslamalarda ortaya çıkan olumsuz sonuçlar yoksunluk hissine yol açmaktadır. Diğer ise algılanan adaletsizliği oluşturan karşılaştırmaların açıklanmasıdır (Irak, 2004). Crosby (1976) göreli yoksunluk hissini içsel olarak bireyde stres, dışsal olarak ise saldırgan davranışlar gibi bazı tepkilere neden olduğunu ifade etmiştir.

**2.1.3.3 Adalet yargı modeli.** Leventhal'in (1976) Adalet Yargı Modeli'nde ilk defa sistemin adil olmasından bahsedilmiştir. Leventhal adalet algılarının hangi durumlarda meydana geldiğini anlamaya çalışmıştır. Bu model Adams'ın Eşitlik Teorisi'nin tersine, çalışanların kazanımlarının adillliğini sadece hakkaniyet kuralına göre değerlendirmediklerini, farklı koşullar altında farklı dağıtım kurallarını benimseyebildiklerini açıklamaktadır. Leventhal, bu dağıtım kurallarını ihtiyaç, eşitlik ve hakkaniyet olarak belirtmiştir. Kişisel kazanımlarının, örgütteki katkılarına göre belirlenmesi hakkaniyet kuralı olarak açıklanmaktadır. Hakkaniyet kuralına göre çalışan, kazanımların adillliğini katılımı doğrultusunda değerlendirir. Bu nedenle hakkaniyet kuralına katılım kuralı da denmektedir. Kazanımların belirlenmesinde,

çalışanların katkılarının göz önüne alınmadan bütün çalışanların aynı kazanımı elde etmesi eşitlik kuralı olarak tanımlanmaktadır. İhtiyaç kuralı ise hem eşitliğe hem de çalışanların katılımlarına bakılmaksızın daha fazla ihtiyacı olanın daha fazla kazanımı elde etmesi olarak ifade edilmektedir (Çakmak, 2005).

**2.1.3.4 Bilişsel atıf teorisi.** Crosby'nin “Görelî Yoksunluk Teorisi”ne alternatif olarak öne sürülen, “Bilişsel Dayanaklar Teorisi”nde Folger (1986), “İnsanlar örgütsel adalet algılarını nasıl oluştururlar?” sorusuna cevap aramıştır. Bu teori “çalışanların elde ettikleri kazanımlara ilişkin görelî tatminlerini açıklayan ve Görelî Yoksunluk Teorisi ve Eşitlik Teorisini içerik yaklaşımından süreç yaklaşımına doğru geliştiren” bir teoridir. Bilişsel atıf teorisine göre çalışanlar çok daha farklı ve tercih edilebilir bir olasılık hayal etmedikçe görelî yoksunluğu yaşayamaz. Çalışanlar ancak aleyhte kıyaslamalar yaptıklarında görelî yoksunluk yaşayabilirler.

Bilişsel Atıf Teorisi çalışanın gerçekte elde ettiği kazanımlar açısından tutumunu etkileyebilecek çeşitli kıyaslamalı standartlar olduğunu ve adil kazanım standardının bunlardan sadece birisi olduğunu vurgulamaktadır. Teori’de diğer çalışanın kazanım katkı oranı, bireyin kendi oranının adil olup olmadığını belirlemek için kullandığı kaynaklardan sadece birisi olarak tanımlanmaktadır (Folger ve Cropanzano, 1998). Bilişsel Atıf Teorisi, çalışanların adil ve adil olmayan uygulamalara gösterdikleri tepkileri ikiye ayırarak açıklamaktadır: Görelî bir kıyaslamaya dayanan ve bireyde tatmin/tatminsizlik duygularına neden olan tepkiler ve bireyin sahip olması gereken duruma ilişkin inançları ve bireyde kızgınlık duygularına neden olan davranışlardır.

Bu teoriye göre kişiler, bilişsel atıf, doğrulama-gerçekleme ve iyileşme-düzelme ihtimali olmak üzere üç ayrı zihinsel simülasyon kurarlar. Bilişsel atıf kişinin gerçekleşen sorunlarla, zihninde olan sonuçları kıyaslamasıdır. Kişiler, başkalarının aldıkları ödüllerin kendilerinininkinden farklı olduğunu gördükleri zaman alternatiflerden haberdar olmak isterler.

**2.1.3.5 Kestirme adalet teorisi.** Örgütsel adaletle ilişkin algıların nasıl oluşturulduğunu araştıran, bir diğer teori de Lind (2001) tarafından geliştirilen

“Kestirme Adalet Teorisi” dir. Lind'e göre insanlar hem birer birey hem de birer sosyal varlıklardır. Dolayısıyla güçlü benlik duygularının yanında sosyal olarak bir gruba katılma, onlara ait olma, amaçlarına katılma istek ve duyguları da vardır. Bu iki duygu insanlarda içsel çatışmaya neden olmaktadır. Çünkü insan grubun bir üyesi olarak grubun menfaatlerini göz önüne alırken, birey olarak ta kendi menfaatlerini göz önüne almaktadır. Teoriye göre adalet algıları, bireyin çeşitli sosyal durumlarda kişi ya da grup ile etkileşime girip girmemeye karar vermesini sağlayan güvenin belirleyicisidir.

Teorinin amacı, adaletin sosyal ve bilişsel fonksiyonlarını inceleyerek bireylerin adalet algılarının örgütlerde ve diğer sosyal alanlardaki tutum ve davranışlarını nasıl etkilediğini belirlemektir. Kestirme adalet yaklaşımına göre insanlar kestirme yolları kullanarak örgüt ve yöneticiler hakkında genel fikir ve tutum geliştirmektedirler (Lind, 2001). Çalışanlar yöneticilerin uygulamalarının adil olup olmadığına bakarak onların ve örgütün kararlarının meşruluğunu ve onların güvenilirliğini değerlendirmektedirler. Özellikle yöneticilerin güvenilirliği hakkında fazla bilgi sahibi olmadıkları zaman adalet algılarına karşı daha duyarlı olmaktadır. (Lind vd., 1998).

Adaletle ilgili değerlendirmeler kişilere karşıdaki kişi, grup ya da örgütün niyeti hakkında bilgi sağlar. Eğer insanlar grup veya örgüt içerisinde kendilerine adil davranıldığına inanırlarsa; bu bilgiyi kendi ihtiyaçlarından ziyade, grubun veya örgütün ihtiyaçlarını ön planda tutması gerektiğini gösteren kestirme bilgi ya da yol olarak görürler. Eğer aksi bir düşünceye sahip iseler yani grup veya örgüt içerisinde kendilerine adil davranılmadığına kanaat getirirlerse bu sefer de örgütün ihtiyaçlarından ziyade kendi çıkar ve isteklerine yönelmesi gerektiğini gösteren kestirme bilgi olarak değerlendirirler. Sonuç olarak bu teori adil davranışların, kişisel isteklerin önemli olduğu bireysel düşünceden, grup ihtiyaçlarının önemli olduğu grup düşüncesine geçiş sağladığını belirtmektedir (Lind, 2001).

**2.1.3.6 Adalet teorisi.** Adalet Teorisi, Folger ve Cropanzano (1998) Bilişsel Atıf Teorisi'nin eksikliklerini gidermek amacıyla çeşitli adalet teorilerinin birleştirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu teori Eşitlik, Görelî Yoksunluk,

Bilişsel Atıf, etkileşim adaleti ve adaletle ilgili ilişkisel yaklaşımları (Grup Değeri Modelleri) birleştiren genel bir adalet teorisidir (Chan, 2000). Adalet Teorisi, adaletle ilgili kararların sorumluluğu üzerinde durmaktadır. Bireyler genellikle adaletsiz bir durumu tanımlarken, bir kişinin ekonomik ya da psikolojik halini tehdit eden bir davranıştan dolayı diğer bir kişiyi sorumlu tutmaktadırlar. Adalet, kişilerin başkalarını sorumlu tuttıkları veya hoş karşıladıkları sosyal bir süreçtir. Eğer sorumlu tutulacak bir kişi yok ise bu durumda orada sosyal bir adaletsizlik de yoktur. Bu nedenle “sorumluluk” adalet için önemli bir kavramdır. Kişiler bir bireyin davranışının adil olup olmadığına karar verirken, bireyin bu davranıştan sorumlu tutulup tutulamayacağını belirlemeye çalışmaktadırlar (Folger and Cropanzano, 1998).

Adalet Teorisi’nde her hangi bir durumun sosyal adaletsizlik şeklinde yorumlanabilmesi için üç koşulun gerçekleşmesi gerekmektedir. Bunlardan birincisi mağdur olan birey için rahatsızlık veren elverişsiz bir durumun var olması gerekir. Mevcut durumun bireyin kurguladığı alternatif duruma göre dezavantajlı olmasıdır. Folger & Cropanzano (2001) sürecin bu kısmını “şart” (would) bileşeni olarak tanımlamaktadır. Bu süreç içerisinde birey, farklı bir durumun gerçekleşmesi halinde nasıl hissedeceğine ilişkin değerlendirmeler yapar. Yaşadığı mevcut durum ile kurguladığı alternatif durum arasındaki farkın derecesi, duruma karşı bireyin tepkisinin şiddetini etkileyecektir. Bu sebepten dolayı Teori'nin bu boyutu olumsuz durumun etkilerinin belirlenmesinde dağıtım, işlem ve etkileşim adaleti elemanlarını birleştirmektedir.

İkinci koşul, adaletsiz sonuçtan sorumlu olan kişinin belirlenmesi ve o kişinin başka bir şekilde davranıp davranamayacağını değerlendirilmesidir. Sürecin bu yönü de Adalet Teorisi'nin “yapılabilirlik” (could) bileşeni olarak adlandırılmaktadır. Üçüncü koşul ise “gerekliklik” (should) bileşeni olarak adlandırılmaktadır. Bu süreç adaletsiz olarak değerlendirilen davranışın, kişiler arasındaki bazı etik prensipleri ihlal edip etmemesi ile ilgidir. Mevcut durum etik kuralları ihlal etmedikçe adaletsiz olarak algılanmayacaktır. Bu koşulda adalet, insanların birbirlerine nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili ahlaki bir konu olarak ele alınmaktadır. (Cropanzano & Folger, 1998).

## 2.2 Okul-Sanayi İşbirliği

Bu bölümde mesleki eğitim kavramı, mesleki eğitimin amacı, mesleki eğitimin önemi, okul-sanayi işbirliği kavramı, okul-sanayi işbirliğine dayalı eğitim modeli, okul-sanayi işbirliğinin gerekliliği, okul sanayi işbirliğine yönelik yasalar, okul sanayi işbirliğinde taraflar ve sorumlulukları, okul sanayi işbirliğinde koordinasyon, okul sanayi işbirliğinin yararları, okul-sanayi işbirliği uygulama modelleri hakkında kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

**2.2.1 Mesleki Eğitim Kavramı.** Mesleki eğitim kavramı, bireye iş hayatında geçerliliği olan bir meslek için gerekli bilgi, beceri ve iş alışkanlığı kazandırma ve yeteneklerini, işini bir araç olarak kullanarak çeşitli yönleri ile geliştirme süreci olarak ifade edilmektedir(MEB, 1997). Alkan, Doğan ve Sezgin (1998)'e göre, mesleki ve teknik eğitim, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir.

Mesleki ve teknik eğitim; bilim ve teknolojiye paralel olarak, bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, davranışlar kazandıran ve bireylerin yeteneklerini geliştiren eğitim sürecidir. Milli Eğitim Temel Kanununun 3.maddesine göre mesleki ve teknik eğitim; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini utlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (Metargem, 1997). Mesleki ve teknik eğitim, bilgi, beceri ve tutum kazandırma yoluyla bireyi, bir ya da daha fazla kategoride ele alınabilecek mesleklere hazırlayan ve yöneltten bir eğitim türü olarak görülebilir.

**2.2.2 Mesleki Eğitimin Amacı.** Mesleki eğitim sisteminin amacı, iş piyasası taleplerini karşılayacak becerilere sahip, yeter sayıda insan yetiştirmektir. Mesleki eğitim planlayıcılarının sürekli karşılaştıkları ikilem, geçmiş iş piyasalarından gelen

bilgilere dayanarak gelecek iş piyasalarına insan yetiştirmeyi planlamaktır. Bu durum, önce ihtiyaç duyulan becerilerde yetersizlik daha sonra da fazlalık oluşmasıyla devam eden bir döngü yaratır ( Akyüz, 1998). Mesleki ve teknik eğitim kendine özgü yapısı ve niteliği ile genel eğitimin özel bir dalını oluşturmaktadır. İçerik, yönetim, metot ve uygulama biçimleri yönünden mesleki eğitim ile diğer eğitim türleri arasında belirgin bir farklılık vardır (Alkan vd., 1996).

Temel mesleki eğitim iş hayatının talebi nedeniyle istenilen meslek alanıyla ilgili davranışlar kazandırmayı amaçlar. Mesleki eğitimde alan ile ilgili uzmanlaşmak esastır. Bireyin mesleki eğitimde temel yeterlilikleri kazanması hem istihdamında esneklik hem de değişikliklere uyum gücü kazandırmaktadır (TİSK, 2005).

**2.2.3 Mesleki Eğitimin Önemi.** Genel olarak bir ülkenin gelişimini etkileyen ana öğeler doğal kaynaklar ve insan gücüdür (Kazu, 2002). Bunların sonucu üretim olarak ortaya çıkmaktadır. Üretimde en önemli unsurlardan biri de bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarına sahip, yüksek verimi gerçekleştirecek insan gücünün yetiştirilmesidir. Teknolojiyle birlikte bilginin sürekli artması, çok bilgi edinmek yerine, bilgi üretimini ve işlevsel bilgiyi öğrenmenin önemini artırmıştır. Bilgi patlamasıyla birlikte bazı meslekler ömrünü tamamlamış ve yeni meslekler ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, bireylerin artan bilgiyle birlikte mesleki yaşamlarındaki yeniliklere uyumlarını kolaylaştıracak gerekli bilgi ve becerileri kazandıracak bir eğitim almaları sağlanmalıdır (Cevat, Sezgin ve Doğan, 2001). Bu sebeple, sanayinin gelişmesinde bir alt yapı yatırımı olan meslekî ve teknik eğitime gerekli önemin verilmesi ve bu sistemin etkinliğinin artırılması zorunlu bulunmaktadır. Günümüzde, meslekî ve teknik eğitimde sadece okul sistemiyle kalifiye meslek elemanı yetiştirilmesi mümkün bulunmamaktadır. Mesleki eğitimde, okul ve sanayinin ortaklaşa görev, yetki ve sorumluluk alacağı bir sistem hedeflenmektedir. Gelişen teknolojiye bağlı olarak meslek alanlarındaki çeşitliliğin artması ve mevcut mesleklerdeki nitelik ve niceliğin değişimine ayak uydurabilme meslek öncesi eğitimin önemini artırmıştır. Bundan dolayı mesleki eğitim, bireylere bu değişime ayak uydurmalarını sağlayacak önemli kurumlar olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim



kurumları işsizlik problemlerine gerekli hassasiyeti göstererek niteliksiz ve üretime katkıda bulunmayan nüfus oluşumuna engel olabilmelidir.

**2.2.4 Okul-Sanayi İşbirliği Kavramı.** İlgili literatür incelendiğinde okul-sanayi işbirliği modeline ikili (dual) sistem, kubaşık eğitim, kooperatif eğitim, sandviç eğitim, işletmelerde meslek eğitimi gibi bir takım adların verildiği görülmektedir. Ancak bu kavramlar incelendiğinde genellikle aynı anlamları ifade ettikleri belirlenmiştir (Gürol, 1997). Okul sanayi işbirliği, mesleki eğitimde tarafların ortak hedeflere ulaşmak için oluşturduğu işbirliği oluşumu olarak tanımlanabilir (Koşan, 2010). Bu amaçla yapılan örgün ve yaygın mesleki eğitimler okul ve işbirliğine dayalı olarak hazırlanan eğitimler olarak ele alınabilir (Celep, 2006). Okul-sanayi işbirliği çok iyi hazırlanmış bir program çerçevesinde mesleki eğitim almaya istekli kişilere teorik ve pratik eğitimi kazandırmayı amaçlamaktadır. Bir başka ifadeyle okul sanayi işbirliği kavramı, kamunun eğitimde ki teorik alt yapısıyla sanayinin eğitimde ki pratik imkanlarının eş güdümlü hareket etmesi ve günün koşullarına göre eğitim sunmasıdır. Okul sanayi işbirliği vasıtasıyla eğitim, eğitim kurumlarının ve sanayinin birlikte görev aldığı bir sorumluluk haline gelmektedir (Güleç, 1996).

**2.2.5 Okul-Sanayi İşbirliğine Dayalı Eğitim Modeli.** Okul sanayi işbirliğine dayalı bu model, özellikle gelişmiş ülkelerde hemen her kademe ve alanda uygulandığını görmekteyiz. Ülkemizde ise çıraklık eğitimi ve işletmelerde meslek eğitimi kapsamında yasal olarak uygulanmaktadır. İşbirliğine dayalı eğitim modelinin İngilizce karşılığı “Cooperative Education” olup, bu kavram kooperatif eğitim olarak Türkçede kullanılmıştır (Gürol, 1997).

Ülkemizin koşulları mesleki ve teknik eğitimde karma bir sistemin geliştirilmesini gerektirmektedir. Ekonomik yönden yeterince gelişmemiş bölgelerde daha bir süre okul esasına dayalı mesleki eğitim sisteminin uygulanmasının zorunlu olduğu, ancak gelişmiş bölgelerde istihdam sistemine dayalı bir mesleki eğitimin geliştirilebileceği yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu, 1997).

İşbirliğine dayalı eğitim modeli; örgenciye belirli eğitim hedefleri yönünde yetiştirmek üzere, programla ilgili grupların karşılıklı işbirliğine dayalı olarak düzenlenmiş bir eğitim programıdır. Bu eğitim modelini, okul ve istihdam sisteminin belli bir kurala dayalı olarak birlikte yürüttükleri, iş ve eğitimi birbiriyle kaynaştıran denetimli bir eğitim planı olarak da tanımlayabiliriz (Gürol, 1997).

Okulların hem tecrübelerinin hem de seviyelerinin bu yeterlikleri geliştirmeye yetmediği düşüncesi yaygındır. Gençlerin ve yetişkinlerin 21. yüzyılda sahip olmaları gerekli olan yeterlikler ancak okullarla-işletmelerin işbirliği yapmaları ile mümkün olmaktadır. Okul sanayi birlikteliğini gerektiren bir başka önemli durum ise, öğrencilerin sınıfta öğrendikleri kavramları günlük ve iş yaşamlarında kullanabilmesi için öğrenilen kavramlar ile bu kavramların kullanılacağı ortamlar arasında ilişki kurulması gerekliliğidir. Diğer bir ifadeyle öğrenci, yeni bilgileri bildiği ve koşullarını anladığı bir çevre ile ilişki kurarak öğrenmektedir. Bu yönden öğrenme ortamı sınıf, laboratuvar ve işletmeyi içine alacak şekilde kapsamlı olarak ele alınmalıdır.

**2.2.6 Okul-Sanayi İşbirliğinin Gerekliliği.** Genel olarak bir ülkenin gelişmesine etki eden temel unsurlar doğal kaynakları ve insan gücüdür. Bu unsurların neticesinde de üretim ortaya çıkmaktadır. Bu iki unsurdan gerektirdiği şekilde yararlanarak yüksek seviyede üretim sağlamak bir ülkenin gelişmesinin temelini oluşturmaktadır. Bu da yalnız eğitimle mümkündür. Gerçekten de doğal kaynaklardan en iyi şekilde faydalanma, insan gücünün bu konuda iyi eğitilmesine ve yetiştirilmesine bağlıdır. Bu da iyi planlanmış bir eğitimi gerektirir. Eğitimi sistemi ve durumu kalitesiz ve düşük seviyede olan bir ülke, zengin doğal kaynaklara sahip olsa da o ülkenin gelişmesi asla düşünülemez. Tüm bu unsurlar insan hayatında eğitimin diğer bir ifadeyle mesleki ve teknik eğitimin önemli bir yer tutmakta olduğunun en önemli göstergeleridir. Değişen şartlara uyum sağlayabilen, sorunları çözebilen, çevresi ile iyi iletişim kurabilen, ekip çalışması yapabilen, mesleğinin gerektirdiği temel bilgi ve becerilere sahip, yetişmiş mesleki ve teknik insan gücü, kalkınmanın en önemli itici gücüdür (Yağcızeybek, 2006). Eğitim sisteminin emel

hedeflerinden biri, endüstrinin ve sanayinin ihtiyaç duyduğu özelliklerde kişilerin yetiştirilmesidir. Özellikle mesleki eğitim, kişinin yeteneklerinin gelişmesinde, onun nitelikli iş gücü özellikleri kazanmasında büyük rol oynamaktadır. Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı gelişim ve değişim, sanayinin yüksek nitelikli ara kademe insan gücüne olan ihtiyacını da artırmıştır. Sanayi kuruluşları nitelikli eleman olarak ifade edilen çalışanlardan üretim, bilgi ve becerisine ek olarak teknolojinin de daha yakından takip edilmesini temel istek olarak bildirmektedirler (Binici ve Arı, 2004). Günümüzde, mesleki eğitim sisteminde önemli bir yer tutan mesleki ve teknik liseler, hem iş ve meslek dallarına eleman yetiştiren, hem de öğrencileri yükseköğretime hazırlayan öğretim kurumlarıdır (Yörük vd., 2002).

Mesleki ve teknik eğitimi geliştirme çabaları içerisinde tarihi süreç içerisinde ağırlıklı olarak üç eğitim modelinin öne çıktığı görülmektedir. Bunlar: Tümü okul içerisinde olmak kaydıyla tam zamanlı meslek eğitimine ağırlık veren “Okul Merkezli” modeller; halen çıraklık eğitiminde uygulandığı gibi tam zamanlı olarak işletmelerde sürdürülen “İşletme Merkezli” modeller ve okul-işletme ortaklığına dayalı işbirliği modelleridir (Şahinkesen 1992). Bu üç eğitim modelini de Türkiye'nin mesleki ve teknik eğitim sistemi içerisinde görmek önemlidir. Türkiye'de projeler seviyesindeki uygulamalar dışında, okul ve sanayi birlikteliğinin kurulması ve örgün meslek eğitime yaygınlaştırılması, 1986 tarih ve 3308 sayılı "Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu"nun kabul edilmesinden sonra uygulanmaya başlanmıştır. Bu kanunla, mesleki eğitim sistemi program, örgütlenme, isleyiş ve finansman bakımından yeni bir model içinde düşünülmektedir. Çıraklık ve Meslek Eğitimi Yasası, bir anlamda meslek eğitiminin ikili model kapsamında ele alındığını göstermektedir.

Özetle, bir ülkenin yeniliklere açık ve bilinçli bir şekilde sanayileşmesi, mesleki ve teknik yönden gelişen işgücünün yeni icat ve buluşları daha hızlı uygulaması, işgücünün yurt içinde ve dışında devinimsel yani mesleki yeterliliklerini geliştirebilir ve gerektiğinde yurt dışında da kendi mesleğini yapabilir bir nitelik kazanması, tüm bunların yanı sıra teknik, ekonomik, sosyal ve siyasi kararların daha doğru alınması iyi bir eğitim sistemiyle mümkündür (Ergün, 2011).

**2.2.7 Okul-Sanayi İşbirliğine Yönelik Yasalar.** Cumhuriyetimizin kurulmasından itibaren hükümetler toplumun ihtiyacı olan girişimcilerin ve becerili işçilerin yetiştirilmesini gerekli görmüşlerdir. Bunun için mesleki ve teknik öğretime özel bir önem verilmiştir. Ülke düzeyinde meslek okullarının açılması sağlanmış, kökleşmesi, yaygınlaşması ve gelişmesi için birçok kanun çıkarılmıştır.

1926 yılında çıkarılan 818 sayılı “Borçlar Kanunu”nda işyerlerinde yapılacak mesleki eğitime özellikle çıraklık sözleşmesine ilksin hükümlere yer verilmiştir. Kanunda çırağın eğitimi ile ilgili olarak ustanın çırağa, mesleği özenle öğretmek ve mesleki kurslarla bunların sınavlarına katılması için izin vermek zorunda olduğu vurgulanmaktadır (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu, 1997).

1927 yılında yürürlüğe giren “Meslek Mektepleri Hakkında Kanun” tüm meslek okullarının Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanmasını öngörmüştür. Meslek okulları arasında belirli esaslara göre program, öğretim, süre ve eğitim ortamı yönünden birliktelik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu okulların Milli Eğitim Bakanlığının izni olmadıkça hiçbir surette açılmayacağı bütün ihtiyaçların bakanlıkça karşılanacağı hükme bağlanmıştır (MEB, 2005).

1927 -1934 yılları arasında meslek okullarının en önemli sorunu olan mali destek sağlama konusunda beş yasa çıkarılmıştır. Ancak yerel kaynakların sınırlı olması sebebiyle bu okulların kendilerinden beklenen gelişmeyi gösteremedikleri gözlenmiştir (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu, 1997).

1935 yılı ile 2765 sayılı kanun ile eğitim kurumlarının giderleri kamu tarafından karşılanmaya başlanmıştır. Bu yasa ile mesleki eğitimin niteliğinin yükselmesine karşın okulların merkezi yönetime bağlanmasına neden olmuştur. Meslek okullarının durumu ve ülkenin her dereceden teknik elemana olan ihtiyacı, bakanlıklar arası bir kurul tarafından esaslı bir şekilde incelenmiştir (MEB, 2005).

1938 yılında kabul edilen 3423 sayılı döner sermaye çalışmalarını düzenleyen yasa ve buna bağlı yönetmelikler Türkiye’de meslek eğitiminin gelişmesine önemli katkılar sağlamıştır. Halen mesleki eğitimin yürütülmesinde ihtiyaç duyulan malzeme, takım ve makinelerin sağlanması, öğrencilerin gerçek işler üzerinde eğitim görmeleri, eğitim ortamlarının daha yüksek bir kapasite ile kullanılması ve bütçeye katkı sağlanması konularında döner sermaye işletmelerinden büyük ölçüde yararlanılmaktadır. Ayrıca okulun çevresinde yeterince işyeri bulunmadığı durumlarda öğrencilerin sanayidekine benzer bir eğitim ortamı olan okulun döner sermaye işletmesinde yetişmeleri sağlanmaktadır (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu, 1997).

Okul sanayi işbirliği, mesleki eğitimin geliştirilmesi için fon kurma, araştırmalara önem verme, çırak kalfa ve ustaların eğitimi ile ilgili konular 1960’larda gündeme gelmeye başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 1970 yılından sonra mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan iş ve işlem yaprakları ve temel ders kitapları üzerine eğilmiş, çeşitli meslek dallarındaki temel ders kitapları bastırılmıştır. 1974 yılında Mesleki ve Teknik Açık öğretim Okulu kurulmuş, ilköğretim okulu veya üst düzeyde eğitim görmüş vatandaşlara meslek kazandırmayı hedefleyen çalışmalar başlamıştır (MEB, 2005).

1977 yılında 2089 sayılı Kanunu’nun çıkmasıyla eğitimin bir bölümünün işletmelerde yapılabilmesi ile ilgili ilk yasal dayanak oluşturulmuştur. Yasa 1986 yılında 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanununun yürürlüğe girmesi ile yürürlükten kalkmıştır.

3308 sayılı yasada örgün ve yaygın mesleki eğitimi bir bütün olarak geliştirmeye ve okul sanayi ilişkilerini düzenlemeye yönelik hükümler yer almıştır. Bu Kanun’un heffi, çırak, kalfa ve ustaların eğitimi ile okullarda ve işletmelerde uygulanacak meslekî eğitime ilişkin hususları düzenlemektir. Bu Kanun, Mesleki Eğitim Kurulunun tespit edeceği mesleklerde, kamu ve özel sektöre ait kurum, kuruluş ve iş yerleri ile mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarındaki eğitim ve öğretimi kapsar.

3308 sayılı Kanun; çıraklık, örgün ve yaygın mesleki ve teknik öğretim kurumlarında işgücünün mesleki eğitimi için üç temel unsuru benimsemiştir. Bu unsurlar şunlardır:

- Çıraklık eğitimi (İkili eğitim sistemi)
- Tam ve yarı zamanlı okul sistemi
- Yaygın Meslek Eğitimi (Meslek Kursları)

3308 sayılı yasa ile eğitim faaliyetlerine getirilmeye çalışılan yenilikler şunlardır;

- 1 – Beceri eğitiminde kullanılan eğitim ortamının gerçek iş ortamına uygunluğunun sağlanması
- 2 – İşletmelerin mesleki teknik eğitim öğrencilerine beceri öğretimi yaptırmaya teşvik edilmesi
- 3 – Okulların mevcut kapasitelerinden daha fazla öğrencinin yararlanması
- 4 – Örgün ve yaygın eğitimde geçiş kolaylıklarının sağlanması
- 5 – Yetişkinlerin mesleki yaygın eğitime yönlendirilmesi
- 6 – Çırak ve meslek lisesi öğrencilerinin sigortalanması
- 7 – Öğrencilere işletme eğitimi süresince ücret ödenmesi
- 8 – Özel eğitime muhtaç kişileri istihdama hazırlayan mesleki eğitim programlarının desteklenmesi
- 9 – İş hayatı ile eğitim kurumları arasında eğitici personel alış verisinin yapılması konularında düzenlemeler yapılmıştır (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu, 1997).

3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitim Kanunu'nun adı 10.07.2001 tarihinde yürürlüğe giren ve bu Kanunun bazı maddelerini değiştiren 4702 sayılı Kanun ile Meslekî Eğitim Kanunu olarak değiştirilmiştir.

4702 sayılı kanunla getirilen değişiklikler sonucu;

- 1 – İş yeri açma izni veren yetkili kurumlar ve meslek odalarınca, iş yeri açacak olanlardan ve üye kaydı yaptıracaklardan ustalık belgesi istenmesine,
- 2 – Kapsama alınmış işyerlerinde alanında mesleki eğitim almış olanların öncelikle istihdam edilmesine

- 3 – Teknik lise mezunları ile dört yıllık diğer mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarından mezun olanlara, ustalık belgesinin yetki ve sorumluluklarını taşıyan, mesleklerinde “işyeri açma belgesi” verilmesine,
- 4 – Kalfa, usta ve genel lise mezunlarının, mesleki ve teknik eğitim programlarında telafi eğitimine katılıp başarılı olmaları halinde eğitimini aldıkları meslek alanının diplomasını alabilmesine,
- 5 – Yurtdışı ve yurtiçinde çıraklık eğitimi dışında alınmış belge, diploma ve sertifikaların, çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitimine geçitse değerlendirilmesine,
- 6 – Aday çırak ve kalfaların eğitimi ile işletmelerde yapılan mesleki eğitimin denetimine bu eğitimden sorumlu işletmenin bağlı olduğu oda veya birlik temsilcilerinin de katılımına,
- 7 – Mesleki eğitimin yapıldığı işletmelerin iş ortamı, sosyal güvenlik, iş güvenliği ve sağlık şartları bakımından Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığınca denetlenmesine,
- 8 – 10 ve daha fazla örgenciye beceri eğitimi yaptıran işletmelerin zorunlu olarak eğitim birimi kurmasına,
- 9 – Öncelikle bakanlıkça belirlenecek küçük yerleşim birimlerinde kaynakların daha etkili kullanılmasına, eğitim maliyetlerinin azaltılmasına, kalitenin artırılmasına, program bütünlüğünün sağlanmasına, imkan ve ortam hazırlamak üzere “mesleki ve teknik eğitim merkezlerinin” kurulmasına imkan verilmiştir. (MEB, 2005).

Mesleki eğitim sisteminin sadece yasal boyutunu düzeltmek sorunların çözümü için yeterli bir çalımsa olmayacaktır. Gerekli yasal düzenlemeler yapılmakla beraber iş dünyasının da meseleyi benimsemesi, toplumun mesleki eğitime bakışının değişmesi, istihdam eğitim iliksisinin kuvvetlendirilmesi, finansman sağlanması, eğitimcilerin eğitilmesi, dünya standartlarında eğitim verilmesi, yönlendirmenin doğru yapılarak mezunların boşta kalmamasını sağlamak gerekmektedir.

**2.2.8 Okul-Sanayi İşbirliğinde Taraflar ve Sorumlulukları.** Okul sanayi işbirliği eğitiminde en önemli unsur ortaklık kavramıdır. Bu Eğitimi birçok kişi ve grupların işbirliğini ve ortaklığını gerektirir. Bu ortaklıkla alakası olan herkesin üzerine düşen görevlerini yerine getirmesi gerekir. Bu tür uygulama tarafların üzerlerine düşen görevleri yerine getirmesi oranında başarılı olur. Okul sanayi

işbirliği eğitimini meydana getiren taraflara düşen bazı önemli sorumluluklar aşağıdaki şekilde sıralanabilir(Akhun, 2014):

**2.2.8.1 Okul yöneticisinin sorumlulukları.** Okul sanayi işbirliği eğitiminde okul yöneticisine düşen sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Okul-sanayi koordinatörünü seçer.
- Danışma kurullarını oluşturur ve onlara işlerlik sağlar.
- Eğitim programlarında ve okulun işleyişinde gerekli değişiklikleri yapabilecek şekilde okulu yetkili kılar.
- Sanayi ile olması gereken işbirliğini sağlar.
- Okul sanayi işbirliği eğitimini bütün paydaşlara duyurur ve tanıtır.

**2.2.8.2 Koordinatör öğretmenin sorumlulukları.** İşletmelerde meslek eğitiminde koordinatör öğretmenlere temsil ettiği okul ve öğrencilerin beceri eğitimlerini yaptığı işletme arasında “köprü” olma görevi verilmiştir. Bu nedenle, koordinatör öğretmen programın planlanması ve yürütülmesinden sorumlu en önemli kişidir. Yani, programın başarısı büyük ölçüde koordinatör öğretmene bağlıdır ( Gürol,1997). Kulaşçı (1991) koordinatör öğretmenin sorumluluklarını koordinasyon, öğretim, rehberlik (danışmanlık), ilişkileri geliştirme, yönetim ve denetim olmak üzere dört ana grupta toplamaktadır.

**2.2.8.2.1 Koordinasyon.** Koordinatör öğretmenin koordinasyon ile ilgili sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- İş yerlerini saptamak ve seçimini yapmak.
- Programa katılacak öğrencileri seçmek.
- Öğrencileri işyerine yerleştirmek.
- Danışma kurullarını organize etmek ve çalıştırmak.
- Sanayi koordinatörü / eğitici personel ile programın yeterliliğini belirlemek.
- Danışmanlık yapmak.

**2.2.8.2.2 Öğretim, rehberlik, danışmanlık.** Koordinatör öğretmenin öğretim, rehberlik ve danışmanlık ile ilgili sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanabilir:



- Öğrenci hakkında rapor hazırlamak.
- Öğrenci sorunlarını belirlemek ve özel sorunları olanları rehberliğe göndermek.
- Eğitim programını hazırlamak.
- Öğrencinin işletme performansını artırmak.
- Öğrencilere ve velilere bilgi vermek.
- Alanıyla ilgili derslere girmek ve öğrenci başarısını ölçmek.

**2.2.8.2.3 İlişkileri geliştirme.** Koordinatör öğretmenin ilişkileri geliştirme ile ilgili sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öncelikle programa inanmak ve değer vermek.
- Okul yönetimi, öğrenci, veli ve diğer öğretmenler ile ilişkileri geliştirmek.
- Çevre ve toplum işbirliğini geliştirmek.
- İşveren ve işçi temsilcileri ile işbirliği yapmak.
- Medya ve yerel yönetim ile işbirliği yapmak.

**2.2.8.2.4 Yönetim ve denetim.** Koordinatör öğretmenin yönetim ve denetim ile ilgili sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek.
- Finansman sorununu gidermek için gayret göstermek.
- Belli aralıklarla programı değerlendirmek.
- İlgili kanun ve yönetmelikleri bilmek.
- Öğrencilerin istihdamlarını sağlayıcı planlar yapmak ve mezunları izlemek.
- Yönetimde liderliği sağlamak.
- Öğrencilerin eğitsel görevlerini belirlemek.

**2.2.8.3 Öğrencinin sorumlulukları.** Okul sanayi işbirliği eğitiminde öğrenciye düşen sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Okul sanayi işbirliği sorumluluklarına sahip çıkar
- Görevleri gönüllü olarak yerine getirir.
- İş yerinde uyulması gereken kurallara uyar.
- Okuldaki teorik bilgiler ile işletmedeki pratik bilgileri birleştirir.

**2.2.8.4 Velinin sorumlulukları.** Okul sanayi işbirliği eğitiminde öğrenci velisine düşen sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğrenciyi teşvik eder.
- Öğrencinin teorik ve pratik eğitime düzenli olarak katılımını sağlar.
- Öğrencinin teorik ve pratik eğitimden olduğu kadar fazla yararlanmasını için gerekli olanakları sağlar.

**2.2.8.5 İşverenin sorumlulukları.** Okul sanayi işbirliği eğitiminde işverene düşen sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çalışma mevzuatına uyar.
- Öğrencinin alanıyla alakalı olarak disiplinlerarası farklı işlerde çalışmasını sağlar.
- Öğrencinin gelişimini takip eder ve koordinatör öğretmen ile işbirliği yapar.
- Öğrencinin disiplin kurallarına uymasını sağlar.
- Öğrencinin eğitim programını koordinatörle öğretmen ile beraber hazırlar.

**2.2.9 Okul-Sanayi İşbirliğinde Koordinasyon.** Öğrencilere verilecek olan mesleki eğitimin etkinliği, ilgili sektörün ihtiyacı noktasında düşünüldüğünde, okul ile sektör arasındaki uyuma önemli ölçüde bağlı olmaktadır. Doğan (1998), eğitim sisteminin endüstri ile bağlantısı hakkında şunu ifade etmektedir. Eğitim sistemi endüstride ortaya çıkan değişmelere zamanında uyum sağlayamazsa iki sistem arasında kopukluk oluşmakta ve eğitim sisteminde kazandırılan yetenekler endüstride geçersiz olmaktadır. Bu sebeple sanayi kuruluşlarının beklentilerine yönelik iş gücü yetiştirilmesi, yalnız kurumlar ve mesleki ve teknik eğitim veren okullar arasında işbirliğinin sağlandığı mesleki eğitim sistemi ile mümkün olmaktadır.

Mesleki-teknik eğitim kurumlarının kendilerine verilen önem ve önceliklerine göre yeterli olamadıkları, ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştiremediği, genel kabul gören bir görüş haline gelmektedir. Meslek liselerinin bölümlerindeki dağılımın, ekonomik gelişmeye, kalkınma ve çağdaşlaşmaya uygun

olmadığı; birçok mesleki eğitim dalında istihdam-belge ilişkisinin kurulamadığı, meslek lisesi mezunlarının bir çoğunun alanları dışında iş yaptıkları ya da işsiz kaldıkları şeklinde eleştiriler yöneltilmektedir (TİSK, 1991). Mesleki eğitimde etkinlik ve verimliliğin temel şartları sektör ile okul arasındaki uyum ve hedef birliği olup , mesleki eğitimin başarısı, kurumlar ve okullar arasındaki iş birliğine ve kurumların taleplerine uygun nitelikte eğitim vermeye bağlı olmaktadır (Lindner, 1998:Binici ve Arı, 2004). Kişiyi yaşama ve iş alanlarına hazırlayan mesleki eğitimin başarısı, sanayi ve okul işbirliğinin etkinliğine ve verimliliğine bağlıdır. Bu birliktelik ile çağdaş teknolojik değişim ve gelişimler en kısa zamanda mesleki eğitim programlarına uygulanarak, çağın şartlarına ve iş hayatının beklentilerine göre bir eğitimin yapılması sağlanmalıdır (TISK, 2004).

**2.2.10 Okul-Sanayi İşbirliğinin Yararları.** Eğitim sistemlerinde mevcut programların karşılaşılan eğitim taleplerini gidermede sınırlı ve yetersiz olduğu yeni yaklaşımlar ve programlar geliştirip,denemeyi gerektirmektedir. İşletmelerde meslek eğitimi programı bu yönden birtakım olanaklar sağlayan bir plan olduğu için gerekli görülmektedir. Okul-sanayi işbirliğinin ilgililere sağlayacağı yararlar aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Doğan vd,1997, Akhun, 1987).

**2.2.10.1 Öğrenciye yararları.** Okul-sanayi işbirliğinin öğrenciye sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenirken gelir elde eder.
- Teori ile pratiği bütünleştirir.
- İş bulma olanağı artar.
- Mesleki becerilerini gerçek iş ortamında geliştirir
- Mezuniyetten sonra işe uyumunu kolaylaştırır.
- Kendine güveni artar.
- Sorumluluk duygusu gelişir.
- Olumlu çalışma alışkanlıkları geliştirir.
- Ekip çalışması alışkanlığı geliştirir.
- İş güvenliği kurallarına uymayı öğrenir.
- Çalıştığı işte süreklilik sağlanır.
- Mezuniyetten önce sanayideki üretim ve yönetim akışını tanır.

- İşçi-işveren ilişkileri, işçilerin sosyal hak ve dayanışmaları ücret, vergi, işletmecilik konularında bilgi ve görgülerinin gelişmesine olanak verir.
- Sanayideki ilerlemeler, uygulanan yeni teknoloji yöntemlerini yerinde ve anında görmelerini sağlar.
- Yaptığı eğitimden, işten tatmin olur.
- Ailesine ve topluma yararı olur.

**2.2.10.2 Okula yararları.** Okul-sanayi işbirliğinin okula sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim giderlerinde tasarruf sağlar.
- Mesleki eğitimin daha verimli olmasını sağlar.
- Endüstrideki teknolojik yenilikleri yakından izler.
- Eğitim içeriğini endüstrinin ihtiyaçlarına göre şekillendirir.
- Endüstri eğitimin laboratuvarı olur ve endüstrideki yetişen elemanlarda okulun eğitimine katkıda bulunurlar.
- Endüstrideki araç, gereç ve insan gücünden yararlanarak eğitim yapılan meslek dallarının sayısını artırır ve kalitesini geliştirir.
- Çevresindeki iş dünyası arasında güçlü ve pozitif ilişkiler oluşturur.
- Sınıf ve işyeri arasında örgencilerin değişimini sağlar.
- İstihdam sektöründeki sürekli girdiler ve endüstrideki değişmelerle eğitim programlarının güncelleşmesini sağlar.

**2.2.10.3 Sanayiye yararları.** Okul-sanayi işbirliğinin sanayi için sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- İntibak eğitimi süresi ve maliyeti azalır.
- Okul ve yöneticiler ile işyeri ilişkileri artar.
- Koordinatör öğretmenin işbirliğinden yararlanır.
- Eğitim programları geliştirirken sanayinin ihtiyaçları yansıtılır.
- Sürekli işe alma kararlarına bir temel olarak, bireyin iş performansını deneyerek, personel seçme süreçlerini geliştirir.

**2.2.10.4 Topluma yararları.** Okul-sanayi işbirliğinin topluma, çevreye sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ekonomiye katkı sağlar.

- Kalifiye iş gücünü artırır.
- Gençleri mesleklere hazırlayarak, işsiz gençlerin ulusal düzeydeki problemlerini ortaya koymaya yardım eder ve onları üretici duruma getirir. Böylece toplumlarda genç insanların korunması artar.
- Gençlerin işe ve yaşama hazırlanması hususunda toplumdaki diğer kurumların ilgi ve işbirliğini sağlar.

## 2.3 Örgütsel Vatandaşlık

Bu bölümde örgütsel vatandaşlık kavramına, örgütsel vatandaşlık boyutlarına ve örgütsel vatandaşlık ile ilgili teorilere ilişkin kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

**2.3.1 Örgütsel Vatandaşlık Kavramı.** Vatandaşlık kavramı bireyler ile devlet arasında anayasa ve yasalarla ifade edilmiş karşılıklı hak ve sorumluluklara dayanan bağ olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel vatandaşlık kavramında ise kişilerin görevleri dışında yaptıkları çalışmalar ve bu çalışmaları belirleyen yasalar ve kurallar yoktur. Kişilerin inisiyatifleri ile oluşmuş davranışlardır. Örgütsel vatandaşlık davranışı ekstra rol davranışını içine alan ve örgütlerde de büyük önem taşıyan bir süreçtir (Organ, 1988).

Örgütsel vatandaşlık davranışı ilk olarak 1930'lu yıllarda Chester Barnard tarafından incelenmiş, biçimsel rol davranışı dışında “ekstra rol davranışı” kavramı ilk kez kullanılmıştır.

Barnard'ın örgüt tanımında kullandığı toplu işbirliği kavramı örgütsel vatandaşlık davranışında görüldüğü gibi, bireylerin birbirleri ile işbirliğine giderek dayanışma içinde, örgütü amaçlarına ulaştırma gayretini kapsamaktadır. Barnard tarafından ortaya konan çalışmalarda geçen gönüllülük kavramı, bireylerin örgütlerin amaçlarına ulaşması için fedakarlık göstermelerini, bazı hakları konusunda feragat etmelerini ve birçok sıkıntılı duruma katlanmalarını içermektedir. Organ örgütsel vatandaşlık davranışının temeli olarak Barnard'ın çalışmalarını kabul etmiş, ancak kavram olarak örgütsel vatandaşlık ilk olarak 1980'li yıllarda Dennis Organ tarafından kullanılmıştır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı, Dennis Organ (1988) tarafından kişinin iş ortamında kendisi için belirlenen şartların ve iş tanımlarının ötesinde, gönüllü olarak bir çaba ve fazladan rol davranışı göstermesi olarak tanımlanmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışının bir tanımı da, bir çalışanın örgütün biçimsel yolla belirlediği zorunlulukların ilerisine geçerek, istenenden daha fazlasını yapmasıdır (Brodkin, 2014).

Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili yapılmış tanımlamaları topladığımızda, biçimsel ödül sistemi ve iş tanımları tarafından doğrudan ya da açık olarak tanımlanmayan ve yerine getirilmesi zorunlu olmayan( kişisel seçime bağlı, yerine getirilmediğinde herhangi bir yaptırımı olmayan), gönüllülük esasına dayanan ve organizasyonun fonksiyonlarının etkili şekilde ilerlemesini sağlayan davranışlar olarak kabul edilebilir.

Katz ve Kahn (1966), formal rol tanımlarına uygun davranış olan rol davranışı ile formal rol gerekliliklerinin dışındaki eylemleri içine alan ekstra rol davranışının birbirinden ayırarak, formal dayanağı olan ödüllerin rol davranışına, özgün ödüllerin ise ekstra rol davranışına verildiğini belirtmektedir. Ekstra rol davranışı örgüt tarafından belirlenmemiş, çalışanın gönüllü olarak örgüt adına çalışmalara katılmalarıdır (Moorman & Blakely,1995).

Örgütsel vatandaşlık davranışı şahıs merkezli ve örgüt odaklı ekstra rol davranışlarını içermektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı görülen çalışanın hedefi örgüte diğer çalışanlara katkı sağlamaktır. Örgütsel vatandaşlık davranışları, örgüt açısından yararlı ve istenilen davranışlardır. Emir vermeye dayalı olmayan, örgütsel yarar sağlayan, biçimsel olmayan davranışları içermektedir. Zamanı iyi yönetme, yenilikçi olma, gönüllü yardım davranışlarını kapsayarak örgütlerin başarısına ve etkinliğine katkı sağlamaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışı örgütsel etkinliği ve performansı yükseltmektedir. Bireyleri içsel olarak güdüleyerek başarıya, yetkinlik ve ait olma duygularına katkı sağlamaktadır (Organ, 1988). Örgütsel vatandaşlık davranışının azlığı, örgüt içinde insan kaynağının veriminin azalmasına neden olmaktadır.

**2.3.2 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları.** Örgütsel vatandaşlık davranışının boyutları genel olarak örgütsel gelişime destek vermeyi ve örgütün faaliyetlerini daha etkin olarak gerçekleştirilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışı biçimsel rol tanımlarının ötesinde ve üzerinde davranan, örgütsel etkinliği arttırmayı amaçlayan çalışan davranışı olarak tanımlandığında, bu davranışı oluşturan çeşitli alt boyutların varlığından söz edilebilir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili araştırmalarda genellikle Organ'ın (1988) beş boyuttan oluşan tanımlamasından yararlanılmıştır.

*Tablo 1*

*Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Boyutlarının Özellikleri*

<b>BOYUT</b>	<b>TANIM</b>	<b>ÖRNEKLER</b>
Özgecilik	İşle ilgili olarak bireylere gönüllü olarak yardım edilmesi	Teçhizat kullanımına, sunum hazırlamaya, bilgisayar programının kullanılmasına yardımcı olmak.
Üstün Görev Bilinci - Vicdanlılık	Bireyin organizasyondaki rolünün ötesine geçmesi	İşe erken gelmek, geç çıkmak, gereksiz zaman harcamamak, toplantılara zamanında gelmek, işi zamanından önce bitirmek, kaynakları korumak, yapıcı öneriler sunmak, organizasyon performansının artması için ek sorumluluk üstlenmek.
Nezaket	Organizasyonda başka bireyin işle ilgili problemini çözebilme için gönüllü ve düşünceli davranılması	Diğer bireyleri etkileyecek bir konu hakkında önceden bilgilendirme yapmak, bir projenin tamamlanmasına engel olan durumları diğer bireylerle paylaşmak, işle ilgili gecikmeleri haber vermek, işe geç kalındığı zaman üst yöneticiye önceden haber vermek.
Sivil Erdem	Organizasyonun fonksiyonlarına destek vermek amacıyla gönüllü katılımın gerçekleşmesi	Organizasyonun izleyeceği politikayı belirleme çalışmalarına katılmak, toplantı ve forumlara gönüllü olarak katılmak, organizasyonun tehdit ve fırsatlarını takip etmek, sosyal faaliyetlere katılmak.
Sportmenlik-Centilmenlik	Organizasyondaki problemlerin şikayet	Projenin bitmesi için uzun süre çalışmaktan şikayet etmemek, eğitim verecek kişinin

---

etmeksizin pozitif bir gecikmesinden şikayet etmemek.  
yaklaşım ile tolere edilmesi

---

Kaynak: Allison, B., Voss, R. S., Dryer, S. (2001). Student Classroom and Career Success: The Role of Organizational Citizenship Behavior. Journal of Education for Business, 282-288.

**2.3.2.1 Özgeçilicilik.** Örgütte çalışanların belirgin bir biçimde gönüllü olarak öteki çalışanlara yardım etme yoluyla, onların performanslarını ve etkililiğini artırmaya yönelik davranışta bulunmalarını ifade eder (Podsakoff & McKenzie, 1994). Kendi ihtiyaçlarına odaklanan bireyler ben merkezli ve bencil olmaktadır. Oysa başka bireylerin ihtiyaçlarını dikkate alan ve bu ihtiyaçlara odaklanan bireyler ise özverili ve özgeçilicidir. Özgeçilicilik hiçbir kişisel bağı bulunmayan (aynı okul, aynı din, aynı aile) bireylere gönüllü olarak yardım etme davranışı olarak açıklanmaktadır. Olağan üstü şartlar altında bile, bir çalışanın işini yapabilmesi için ona yardımcı olmak, hastalık nedeniyle izne ayrılan çalışanın işlerini yapmak, işe yeni başlayanların işe uyum sağlamaları için onlara rehberlik etmek, iş yükü ağır olan ya da herhangi bir sebeple işleri birikmiş olan iş arkadaşlarına destek olmak, bu tür davranışa örnek olarak verilebilir.

**2.3.2.2 Vicdanlılık.** Örgüt üyelerinin asgari rol ihtiyaçlarının üstünde gönüllü olarak sergiledikleri davranışlardır. Vicdanlılık, örgüt üyelerinin bazı rol davranışlarını kendilerinden bekleneni aşan şekilde yerine getirmeleridir ve işe devamlılık, iş yerinde düzenli çalışma, dakiklik, dinlenme zamanlarını yerinde ve suiistimal etmeden kullanma, görevlerinde kurallara uyma gibi davranışları içermektedir.

Vicdanlılık davranışlarının örgütsel vatandaşlık davranışı şeklinde kabul edilmesinin ana sebebi, iş görenlerin kurallara uyma noktasında gönüllü davranışlarıdır. İş görenlerin örgütün kural, düzenleme ve süreçlerini benimsemesi sebebiyle, hiçbir denetlenmesi olmadan örgüt tarafından koyulan kurallara aynen uymaları, örgütsel vatandaşlık davranışı olarak kabul edilmektedir (Podsakoff vd, 2000).

**2.3.2.3 Centilmenlik.** Centilmenlik boyutu, çalışanların çalışma ortamında gerginliğe ve çatışmaya neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçınmaları ve



önemsiz problemler nedeniyle şikayette bulunmamayı öngören davranışlardır. Centilmenlik davranışları sakınma davranışlarıdır ve örgüt üyelerinin örgüt içerisinde herhangi bir tartışmaya veya çatışmaya sebep olabilecek olumsuz davranışlardan kaçınmasını ifade etmektedir (Schnake & Dumler, 2003). Karşılaştığı problemleri sebepsiz ve gereksiz yere büyütmemeye, zamanını işi ile alakalı konulardan şikâyet ederek ya da başkalarını suçlayarak geçirmeme, tartışmaya neden olacak davranış ve tutumlardan kaçınma bu tür davranışlara örnek olarak verilebilir.

**2.3.2.4 Nezaket.** Nezaket bireylerin işlerinden ve aldıkları kararlardan etkilenen iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerini ifade etmektedir. Bu davranışların ortak nitelikleri organizasyondaki bireylerin hiçbir sorun oluşmayacak bir şekilde çalışma arkadaşlarını uyarması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Nezaket davranışı organizasyonda diğer bireylerin işlerini etkileyecek davranış sergilemeden veya kararlar almadan önce bu bireylerin bilgilendirilmesi şeklinde açıklanmaktadır. Dolayısıyla bireylere önceden bilgi verme ve bireylere danışma gibi davranışlar nezaket kapsamında değerlendirilmektedir. Bir örgütte eşgüdümün sağlanması, soruna neden olacak yaratacak tartışmaların önlenmesi ya da azaltılması ve örgütün verimliliği bakımından çok önemli olan olumlu davranışları içermektedir.

**2.3.2.5 Sivil erdem.** Sivil erdem, bir bütün olarak örgüte aidiyeti veya en yüksek düzeyde ilgiyi ifade etmektedir. Bireysel maliyeti fazla olsa da örgüt yönetiminde aktif katılıma, isteklilik, (toplantılara katılma, örgütün izlemesi gereken stratejiyle ilgili fikir bildirme, izlenecek politikalarla ilgili tartışmalara girmek), örgütün ortamındaki fırsat ve tehditleri izlemek (faaliyet gösterilen sektörün takibi), örgütün çıkarlarını öncelikli tutmaya dikkat etmek (yangın tehlikesi durumlarını bildirip kapıları kilitlemek) gibi etkinlikler bu boyut kapsamındadır (Köse, Kartal ve Kayalı, 2003). Çalışanların, örgütün saygınlığına katkı sağlayacak faaliyetlere katılmaları, sivil erdem davranışına örnek olarak verilebilir.

**2.3.3 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Teoriler.** Örgütsel vatandaşlık davranışını açıklamak üzere araştırmalar yapılmış ve teoriler geliştirilmiştir. Üzerinde en çok durulan teoriler sosyal değişim, eşitlik ve vekâlet teorileridir.

**2.3.3.1 Sosyal değişim teorisi.** Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili ortaya atılan ilk teori Sosyal Değişim Teorisi'dir. 1964 yılında Blau tarafından açıklanan teoriye göre sosyal değişim gelecekteki ilişkileri açıklamaktadır.

Organizasyon ile çalışanlar arasında gönüllülük esasına dayalı bir anlaşma yapılmaktadır. Sosyal değişim teorisi bu psikolojik sözleşme ile bireylerin davranışları arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Bireyin örgütsel vatandaşlık davranışı psikolojik sözleşmenin gerçekleşip gerçekleşmemesine bağlıdır.

Organ (1988), yöneticilerin adaletli hareket etmesinin çalışanların vatandaşlık davranışı göstermesine yol açacağını, çünkü yöneticiler ve çalışanlar arasında sosyal anlamda bir değiş tokuş yaşandığını öne sürmüştür. Yöneticiler çalışanlarına adaletli davrandıklarında, sosyal değişim ilkesine göre çalışanlar karşılık vereceklerdir. Organ'a göre karşılık olarak yapabilecekleri tek şey vatandaşlık davranışıdır. Yöneticilerini adaletsiz olarak algılayan çalışanlar iş performansını azaltamayacakları veya işten çıkmayı göze alamayacakları için örgütsel vatandaşlık davranışı sergilememeyi durumu dengelemek için kullanacaklardır.

Çalışanların organizasyonda var olan adalete ilişkin algılarının ve organizasyon içerisindeki adalet dağıtımlarını kapsayan örgütsel vatandaşlık davranışı yapısının sosyal değişimleri kapsadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Günümüzde hızlı bir değişim gösteren iş ilişkilerinin temel karakterinin değiştüğünün göstergesidir.

Sosyal değişim teorisi, gönüllüğe, katılımcı davranışlara ve manevi ödüllere dayandığından örgütsel vatandaşlık davranışının temelini oluşturmaktadır. Sosyal değişim teorisi ile çalışanlar, örgütün kendilerine sunduğu olanaklar kapsamında duygusal, normatif ve devam bağlılığı duymakta ve bu bağlılıklarını örgüte katkı veren örgütsel vatandaşlık davranışına dönüştürmektedir.

**2.3.3.2 Eşitlik teorisi.** Eşitlik teorisinin temeli örgüt içindeki üyelerin diğer kişilerle karşılaştırma yapmasına dayanır. Kişiler örgütün kendilerine ve başkalarına verdiği imkanları karşılaştırarak örgütün adaletli olup olmadığına karar verir. Eşitlik teorisinin alt yapısı Stacy Adams tarafından oluşturulmuştur. Adams yaptığı

araştırmalarla iş görenler tarafından algılanan eşitsizliklerin ücretler ve dışsal faktörlerle alakasının neler olduğu üzerinde durmuş ve iş görenlerin adalet noktasındaki düşüncelerinin performansları üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Ay, 2007). Bu araştırmalar neticesinde 1965 yılında Adams Eşitlik Teorisini geliştirmiştir. Eşitlik teorisine göre çalışanlar iş ortamındaki ilişkilerinde eşit davranışlar görmek isterler. Bu istekleri motivasyonlarına etki etmektedir. Kendisine eşit davranılmadığını düşünen çalışanların motivasyonu düşer ve örgüte katkıları azalır. Kendi açılarından durumu dengelemek üzere vatandaşlık davranışlarını esirgeme yolunu seçerler.

**2.3.3.3 Vekâlet teorisi.** Hedefleri ve beklentileri birbirinden farklı iki kişinin birbirleriyle yardımlaşması durumunda meydana gelen sorunları inceleyen bir yaklaşımdır. Ortak bir hedefler için yardımlaşmak zorunda olan iki tarafın biri vekalet veren, diğeri vekildir. Vekalet veren belirli sonuçlara varabilmek için vekilin yardımına ihtiyaç duyar, vekil de bu sonuçlara varabilmek için gerekli etkinlikleri gerçekleştirir.

İşletmelerde alışan davranışları genellikle ekonomik ödüllendirme yöntemleri ile değerlendirilmektedir. Çalışanların performans ölçümleri neticesinde verilen ek performansa dayalı ücret, davranışsal izleme ya da çıktı kontrolüne dayansa da bu ücret planlarının hedefi çalışanı cesaretlendirerek bireysel performanslarını en üst düzeye çıkarmaktır. Bireysel performansın ödüllendirilmesi ve örgütsel vatandaşlık davranışı kavramları arasındaki farklılık vekalet veren ve vekilin alakalarının farklı olduğunun kabul edilmesinin sonuçlarıdır. Bu farklılık fırsat gibi görülmekte ve vekalet teorisinin etkisini açıklamaktadır.

Vekâlet teorisi, yöneticilerin organizasyonel performansı arttırmayı amaçladıkları bir yapıdır. Vekalet teorisini içeren varsayımlar güçlü performansa dayanan ücret sistemini gerektirmektedir. Performansa dayanan ücret sistemi çalışanların biçimsel rol davranışlarına odaklanmalarına sebep olmakta ve ekonomik ödüllendirmenin olmadığı örgütsel vatandaşlık davranışlarından neden olmaktadır (Gündüz, 2008).

**2.3.4 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Sonuçları.** Örgütlerdeki insan ögesi, örgütün işleyişini önemli ölçüde etkiler. Örgütün yapısını biçimlendiren, değiştiren ve geliştiren, “insan” kaynağıdır. Çalışan-örgüt ilişkisi ve bütünleşmesi kadar örgütün amaçları etrafında toplanan tüm insanlar arasında gelişen davranışların boyutları da örgütü etkilemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütün işleyişine ve başarısına olan etkisinin temeli de bu ilişkilere dayanır. Örgütsel vatandaşlık davranışının bireysel ve örgütsel anlamda olumlu sonuçları vardır. Organ (1988)’a göre örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştıran, anlaşmazlıkları azaltan ve etkinliği arttıran, bunların sonucu olarak da performansı artıran unsurlar olarak görülmektedir. MacKenzie, Podsakoff, Fetter ve Organ’a göre, örgütsel vatandaşlık davranışları ile yönetici ve çalışanların etkililikleri ve verimlilikleri artar. Podsakoff, Ahearne ve MacKenzie’ye göre, örgütsel vatandaşlık davranışları, takım arkadaşları ve iş gurupları arasındaki aktiviteleri etkili bir şekilde koordine ederek örgütsel performansın artmasını sağlarlar. Podsakoff ve MacKenzie (1997)’ye göre örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütün performansındaki değişkenlik azaltılabilir ve örgütün değişen çevre koşullarına adaptasyonu kolaylaştırılabilir. MacKenzie, vatandaşlık davranışlarının yöneticilerin performans değerlendirmelerini etkilediğini saptamıştır. Performans değerlendirme sonuçları terfi, transfer, eğitim, işten çıkarma gibi fonksiyonlarda rol oynadığı için örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemi de ortaya çıkmaktadır. Fakat çalışanların bu değerlendirmeyi anlamaları sağlanmalıdır.

Örgütsel vatandaşlık davranışını gösterenler açısından aile-iş çatışması ve diğer çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışını gösterenlere karşı olumsuz düşünce ve duygular beslemeleri gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceği de belirtilmiştir (Oplatka, 2009). Okullar diğer örgütlerden farklı yapıları ile hem örgütsel vatandaşlık davranışına daha çok gereksinim duyarlar hem de örgütsel vatandaşlık davranışı için elverişli bir yapı sağlarlar. Okullarda, öğretmenler görev saatleri dışında ekstra çaba harcadıkları için örgütsel vatandaşlık davranışı gösteremediklerinde okullar başarısız olabilir. Eğitimin önemi her geçen gün artmakta ve bu da okullara daha çok sorumluluk getirmektedir.

## Bölüm 3

### Yöntem

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, veri toplama işlemi ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilecek bir araştırmadır.

#### 3.2 Evren ve Katılımcılar

**Çalışma Evreni:** İstanbul ili meslek liselerindeki teknik öğretmenler çalışma evrenini oluşturmaktadır. İstanbul il milli eğitim müdürlüğünden alınan bilgiye göre 2016 yılı itibari ile İstanbul da 21387 teknik öğretmen bulunmaktadır.

**Örneklem:** Araştırmanın yürütülmesi sürecinde, evrendeki tüm katılımcılara ulaşmak yerine, zaman ve ekonomik açıdan tasarruf sağlamak amacıyla çalışma evreni içerisinde örneklem seçme yoluna gidilmiştir. İstanbul ili çalışma evrenini en iyi temsil edecek şekilde basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem sayısı, büyüklüğü belli evren için hazırlanmış olan aşağıdaki örneklem büyüklüğü saptama formülü ile belirlenmiştir. Bu araştırma örnekleminin büyüklüğü, 0.05 anlamlılık düzeyinde ve  $d = \pm 0.05$  örnekleme hatası ile öğretmenlerin farklı demografik özellikleri bakımından evrenin farklı görüş ve düşüncelere sahip olduğu düşünülerek  $p=0,5$   $q=0,5$  alınarak aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

$$n: \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{d^2 \cdot (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q}$$

N = Evrendeki birey sayısı (21387)

n = Örnekleme alınacak birey sayısı

p = İncelenecek olayın görülüş sıklığı (0.50)

q = İncelenecek olayın görülmemiş sıklığı (0.50)

t = Güven düzeyinin tablo değeri (1.96)

d = Evrenin standart hata değeri (0.05)

Araştırmanın yürütüleceği örneklemdaki öğretmen sayısı şöyle hesaplanmıştır:

$$n = \frac{21387 \cdot (1.96)^2 \cdot 0,50 \cdot 0,50}{(0,05)^2 \cdot (21387-1) + (1,96)^2 \cdot 0,50 \cdot 0,50} = 334$$

Evrenin büyüklüğüne göre çalışma grubu sayısı 334 olarak hesaplanmıştır. Anketlerin toplanmasında eksiklikler olabileceği gerekçesiyle 400 anket hazırlanmış ve meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilere uygulanmıştır. 47 anket eksik yada yanlış doldurulduğu için değerlendirilmeye alınmamış, araştırmada 353 ankettten elde veriler kullanılmıştır. Örneklemi oluşturan 353 öğretmen ve yöneticiye ait demografik özellikler aşağıda, Tablo 2 'de özetlenmiştir.

Tablo 2

*Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları (N=353)*

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Erkek	315	89,2
	Kadın	38	10,8
Yaş	21-30	42	11,9
	31-40	138	39,1
	41-50	118	33,4
	51-99	55	15,6
Medeni durum	Evli	247	70,0
	Bekâr	106	30,0
Mesleki kıdem	1-5 yıl	74	21,0
	6-10 yıl	67	19,0
	11-15 yıl	54	15,3
	16-20 yıl	82	23,2
	21 yıl ve üstü	76	21,5
Okuldaki görev	Teknik Öğretmen	326	92,4
	Müdür Yardımcısı	27	7,6
Bölüm	Bilişim	63	17,8
	Elektrik-Elektronik	96	27,2
	İnşaat	5	1,4
	Makine	50	14,2
	Metal	26	7,4
	Mobilya	9	2,5
	Motor	72	20,4
	Tesisat	22	6,2
	Uçak Bakım	9	2,5
	Ulaştırma-Lojistik	1	0,3

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya, meslek liselerinin çeşitli bölümlerinde görev yapan 326 teknik öğretmen ve 27 müdür yardımcısı toplam 353 kişi katılmıştır. Katılımcıların %89,2'si erkek olup en büyük yaş gruplarını %39,1 ile 31-40 yaş ve %33,4 ile 41-50 yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarını oluşturmaktadır. Çalışmaya katılanların %70,0'i evlidir. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının genel mesleki kıdemlerine bakıldığında, %21,0'inin 1-5, %19,0'unun 6-10, %15,3'ünün 11-15, %23,2'sinin 16-20 ve %21,5'inin 21 yıl ve üstü olduğu görülmektedir. Okuldaki çalışma sürelerine bakıldığında ise en büyük iki grubu, %30,6 ile 1-3 yıldır ve %36,8'i 10 ve üstü süredir okulda çalışanların oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların görevlerine ilişkin dağılıma bakıldığında ise %92,4'ünün teknik öğretmen ve kalan %7,6'sının müdür yardımcısı olduğu görülmektedir. On farklı bölümde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarını en büyük bölümünü %27,2 ile Elektrik-Elektronik Bölümünde çalışanlar en küçük grubu ise %0,3 ile Ulaştırma-Lojistik Bölümünde çalışanların oluşturduğu görülmektedir.

### **3.3 Verilerin Toplanması**

Bu bölümde araştırmaya ilişkin veri toplama araçları, veri analiz aşamaları ve geçerlik-güvenirlilik konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

**3.3.1 Veri Toplama Araçları.** Veri toplamak için 4 kısımdan oluşan bir anket kullanılmıştır. İlk kısım 6 demografik sorudan oluşmaktadır. İkinci kısım örgütsel adalet ölçeğinden, üçüncü kısımda ise literatür taraması ve uzman görüşlerinden faydalanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan 10 maddelik bir Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği yer almaktadır. Dördüncü kısımda örgütsel vatandaşlık ölçeği yer almaktadır.

**3.3.1.1 Örgütsel adalet ölçeği.** Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algılarının tespiti Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen, Polat (2007) tarafından Türkçeye çevrilen "Örgütsel Adalet Ölçeği" ile ölçülmektedir. Örgütsel adalet ölçeği, dağıtım, prosedür

ve etkileşim adaleti algısını ölçmek üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Tablo 3'te örgütsel adaletin boyutları ve boyutlarına ilişkin maddeler gösterilmektedir.

*Tablo 3*

*Örgütsel Adalet Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Numaraları*

	Boyutları	Madde Numaraları
Örgütsel Adalet Ölçeği	Dağıtım Adaleti	1-2-3-4-5-6
	Prosedür Adaleti	7-8-9-10-11-16-17-18-19
	Etkileşim Adaleti	12-13-14-15

Örgütsel Adalet Ölçeği, 5'li Likert Derecelendirme Ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Beş dereceli Likert ölçeğinde maddeler, “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde beş aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmektedir.

**3.3.1.2 Okul-sanayi işbirliği ölçeği.** Bu ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlk aşama madde havuzunun oluşturulması sürecidir. Bu süreçte, literatür taraması yapılmış, 20 kişi ile bire-bir görüşme gerçekleştirilmiş ve 2 farklı meslek lisesinde 10'ar meslek lisesi öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu süreçte toplanan veriler ışığında 14 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler üç farklı uzman tarafından değerlendirilerek gerekli revizyon yapılmış ve havuzdaki 10 madde seçilerek Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine dahil edilmiştir. Oluşturulan bu 10 maddelik Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği maddelerinin tümü de pozitif kodlanmış olup (olumlu yükleme sahip) 5'li Likert tipi bir ölçektir ('1' Kesinlikle Katılmıyorum ile '5' Kesinlikle Katılıyorum). Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmektedir.

**3.3.1.3 Örgütsel vatandaşlık ölçeği.** Teknik öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarını belirleyebilmek



için Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilen Polat (2007) tarafından uyarlanan “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır.

*Tablo 4*

*Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ve Alt Boyutları*

	Boyutları	Madde Numaraları
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	Yardımlaşma	1-2-3-4-5-6-7-8
	Centilmenlik	9-10-11-12
	Vicdanlılık	13-14-15-16
	Sivil erdem	17-18-19-20

Tablo 10’da görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık ölçeği, yardımlaşma, centilmenlik, vicdanlılık, sivil erdem olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Yardımlaşma boyutu 8 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8) madde, centilmenlik boyutu 4 (9, 10, 11, 12) madde, vicdanlılık boyutu 4 (13,14,15,16 ) madde ve sivil erdem boyutu 4 (17, 18, 19, 20) madde içermektedir.

Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği, 5’li Likert Derecelendirme Ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Beş dereceli Likert ölçeğinde maddeler, “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde beş aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmektedir.

**3.3.2 Veri Analiz İşlemleri.** Çalışmada 0,05’den küçük p değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Analizler SPSS paket programı kullanılarak şu analizlere tabi tutulmuştur:

1. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcıları tarafından algılanan örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algılarının ne düzeyde olduğu aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak bulunmuştur.

2. Cinsiyetin ve medeni durumun “örgütsel adalet ölçeği, okul sanayi işbirliği ölçeği ve örgütsel vatandaşlık ölçeği” puanlarına göre etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için t testi uygulanmıştır.
3. Yaşın, mesleki kıdemin ve branşın “örgütsel adalet ölçeği, okul sanayi işbirliği ölçeği ve örgütsel vatandaşlık ölçeği” puanlarına göre etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.
4. Görev değişkeninin “örgütsel adalet ölçeği, okul sanayi işbirliği ölçeği ve örgütsel vatandaşlık ölçeği” puanlarına göre etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için veriler normal dağılım göstermediğinden dolayı Mann-Whitney analizi uygulanmıştır.
5. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algısı, örgütsel vatandaşlık ve okul-sanayi işbirliğine ilişkin algı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır.
6. Örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliğini etkileyip etkilemediğini, yani teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeyinin aracı etkisi çoklu doğrusal regresyon analizi ile araştırılmıştır.

**3.3.3 Geçerlilik ve Güvenirlilik.** Bu bölümde örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık ölçeklerine ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bilgi verilmiştir.

**3.3.3.1 Örgütsel adalet ölçeğine ilişkin bilgiler.** Polat (2007) tarafından yapılan deneme uygulaması sonucunda örgütsel adalet ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .85 çıkmıştır. Ölçeğin tamamı için güvenilirlik Cronbach Alpha katsayısı .96 çıkmıştır. Örgütsel adaletin alt boyutları için güvenilirlik katsayıları ise dağıtım adaleti .89, prosedür adaleti .95 ve etkileşim adaleti boyutunda ise .90 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel adalet ölçeğinin alt boyutlarında yer alan maddelerin bu çalışma için uygunluğu Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerlerine

bakılarak tekrar hesaplanmıştır (Tablo 4). Alfa ( $\alpha$ ) katsayısına bağlı olarak ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek/boyut güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin/boyutun güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek/boyut oldukça güvenilir, ve

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek/boyut yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı, 2006 ).

Tablo 5

*Örgütsel Adalet Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Güvenirlilik Analizi*

Boyut/Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )
Dağıtım Adaleti	6	0,86
Prosedür Adaleti	9	0,94
Etkileşim Adaleti	4	0,92
Örgütsel Adalet Ölçeği	19	0,96

Tablo 4'ten de görüleceği üzere, Örgütsel Adalet Ölçeğinin kendisi ve alt boyutlarına yönelik olarak yapılan güvenilirlik analizi sonrası ölçek ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerinin yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha)  $\alpha=0,96$ ; Dağıtım Adaleti alt boyutu için  $\alpha=0,86$ ; Prosedür Adaleti için  $\alpha=0,94$  ve Etkileşim Adaleti için  $\alpha=0,92$  olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, Örgütsel Adalet Ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerinin bu çalışma için yeterli olduğu görülmektedir.

**3.3.3.2 Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin bilgiler.** Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin, araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcıları tarafından bir veya birden fazla boyutlu algılanıp algılanmadığı ve bir bütün olarak tutarlı bir şekilde araştırmaya katılanların, okul-sanayi işbirliğine ilişkin görüşlerini ölçüp ölçmediği bir açıklayıcı faktör analizi ile sınımlanmıştır.

**3.3.3.2.1. Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin açıklayıcı faktör analizi.** Toplanan verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)

katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelemeye tabi tutulmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması halinde verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2007). Barlett küresellik testi bize ayrıca değişkenler arasında yeterli oranda ilişki olup olmadığını ve  $p < .05$ 'ten düşük olması halinde değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006). Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin KMO ve Barlett testi Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 6

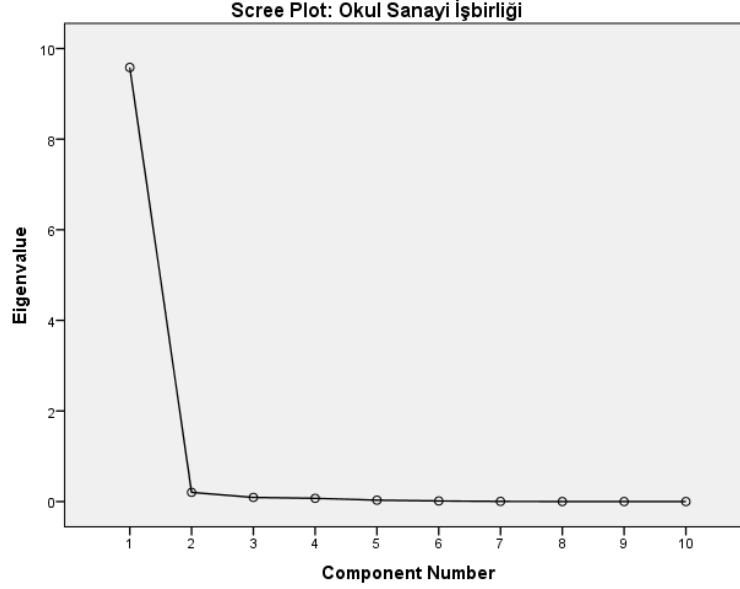
*Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine ilişkin KMO ve Bartlett Testi*

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyumlu Ölçümü	0,78	
Bartlett Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-Kare ( $X^2$ )	14580,497
	Serbestlik Derecesi (sd)	45
	Anlamlılık (p)	0,000

Tablo 5'te görüldüğü gibi Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği ile toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan *Kaiser Meyer Olkin (KMO)* testi, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir [ $KMO=.78$ ;  $X^2=14580,897$ ;  $sd=45$  ve  $p < .001$ ]. Veri grubu için yapılan Bartlett Küresellik testi sonucu  $p < .001$  bulunduğundan, Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin maddeleri arasında da anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği daha sonra açımlayıcı faktör analizine (Exploratory Factor Analysis) tabi tutulmuştur. Temel bileşenler analizlerinden Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır.

Uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucu Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin tek boyutlu bir yapı gösterdiği ve toplam varyansın %95,82'sini açıkladığı bulunmuştur (Şekil 1 ve Tablo 6).



Şekil 1. Okul-sanayi işbirliği ölçeğinin faktör yapılanmasına ilişkin serpilme diyagramı.

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin 10 maddesi ile yapılan faktör analizi sonrası maddelerin aldıkları yük değerleri ise aşağıda, Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 7

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine İlişkin Açıklanan Toplam Varyans

Bileşen	Özdeğer (Initial Eigenvalues)			Karesi Alınmış Yük Toplamlarının Döndürülmesi		
	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde
1	9,582	95,82	95,82	9,582	95,82	95,82
2	0,203	2,03	97,86			
3	0,092	0,92	98,78			
4	0,072	0,73	99,50			
5	0,031	0,31	99,81			
6	0,013	0,13	99,95			
7	0,004	0,04	99,99			
8	0,001	0,01	100,00			
9	0,000	0,00	100,00			
10	0,000	0,00	100,00			

Metot: Temel Bileşenler Analizi

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinin 10 maddesi ile yapılan döndürülmüş faktör matrisi değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 8

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği Maddelerine İlişkin Döndürülmüş Faktör Matrisi

Madde	Faktör
	Faktör 1
osi7	0,988
osi6	0,987
osi3	0,986
osi2	0,985
osi4	0,985
osi8	0,979
osi5	0,976
osi10	0,965
osi9	0,966
osi1	0,961

*Döndürme Metodu: Varimax with Kaiser Normalization.*

Tablo 7’den de görüleceği üzere ölçek 10 maddelik tek boyutlu bir yapı oluşturmaktadır. Faktör yükleri .30’dan küçükse düşük, .40 ve üstü ise iyi düzeyde kabul edilmekte, .50’nin üstünde ise faktör yükleri yüksek kabul edilmektedir (Leech, 2005). Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yükleri 0,988 ile 0,961 arasında değişmektedir, yani oldukça yüksektir.

Faktör analizi sonrası Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğinde yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri hesaplanmış ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 9

## Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği Maddelerine Yönelik Güvenirlilik Analizi

Madde	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde $\alpha$ Katsayısı	Ölçeğe Ait $\alpha$ Katsayısı
01. Okul yöneticilerimiz okul sanayi işbirliğinde etkin rol oynar.	0,951	0,995	0,995
02. Okul yöneticilerimiz seminerler ile öğretmenlere okul sanayi işbirliğinin önemini anlatır.	0,982	0,994	
03. Okul sanayi işbirliği çerçevesinde öğrencilerimizin staj planlaması stratejik ve etkin yapılır.	0,984	0,994	
04. Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken okulumuzun faydasına dikkat edilir.	0,982	0,994	
05. Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken öğrencimizin faydasına dikkat edilir.	0,969	0,994	
06. İşletme ile işbirliği kurmak ve sürdürmekte kişisel ilişkiler etkin bir şekilde kullanılır.	0,985	0,994	
07. Okul sanayi işbirliğinde öğrencilerimize mentörlük faaliyetleri eksiksiz yapılır.	0,986	0,994	
08. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun bilinirliği artmıştır.	0,973	0,994	
09. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun eğitim kalitesi artmıştır.	0,959	0,994	
10. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen staj etkinlikleri mezun öğrencilerimizin istihdamında önemli bir rol oynar.	0,968	0,994	

Tablo 8 görüldüğü gibi yapılan faktör analizi sonrası tek faktörlü yapısı tespit edilen Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği için güvenirlilik katsayısı (Cronbach's Alpha)  $\alpha=0,995$  olarak hesaplanmıştır. Bu değer, faktörü/ölçeği oluşturan maddelerin arasında güvenirliliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Her hangi bir madde faktörden/ölçekten silindiğinde  $\alpha$  katsayısının (ölçeğin güvenirlilik katsayısının) yükselmeyeceği görüldüğünden [son sütun (0,994 ile 0,995 arasında)] 10 maddenin de bu faktör/ölçek altında kalmasına karar verilmiştir. Faktörün/ölçeğin maddelerine ait Madde-Toplam Korelasyon katsayıları da maddeler arasında yeterli derecede ilişki olduğunu göstermektedir (0,951 ile 0,986 arasında değişmektedir). Bu da

ölçeğin bir bütün olarak, tek boyutlu yapıda kullanılabileceğini ve güvenilirlik düzeyinin çok yüksek olduğunu göstermektedir.

### 3.3.3.2.2. Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi.

Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği ile elde edilen veriler üzerinde yapılan açıklayıcı faktör analizi sonrası belirlenen tek boyutlu yapının örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinden doğrulayıcı faktör analizi ile uyum değerleri incelenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi kuramsal bir temele dayanarak çeşitli değişkenlerden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeye yönelik yapılan bir analiz olduğundan, toplanan verilerin kurgulanmış yapıya ne derece uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2004). Sınanan modelin yeterliliği için pek çok uyum indeksi kullanılmaktadır.

Bu çalışmada, doğrulayıcı faktör analizi için Ki-kare uyum testi ( $X^2$ ), Uygunluk İndeksi (GFI), Düzeltilmiş Uygunluk İndeksi (AGFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Hataların Karekökü (RMR), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) ve Göreceli Uygunluk İndeksi (CFI) uyum indeksleri incelenmiştir. Tek boyutlu/faktörlü Kurumsal Sosyal Sorumluluk Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları aşağıdaki uyum indeksi ölçülerine uygun olarak değerlendirilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizinde İndeks Ölçütleri:

$X^2/sd$	$\leq 3,00$
RMR	$\leq 0,05$
RMSEA	$\leq 0,08$
AGFI	$\leq 0,80$
GFI, CFI, NFI, RFI, IFI, TLI	$\geq 0,90$ (Jöreskog, 1979)

Tek boyutlu Okul-Sanayi İşbirliği modeline ilişkin yapılan ilk doğrulayıcı faktör analizinde Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının ( $X^2/sd$ ) 140,76 (4926,66/35) olduğu bulunmuştur. Bu değer modelin uyum düzeyinin iyi olmadığını, kötü/zayıf olduğunu gösteren değerdir. İyi uyum değerlerinin en önemlilerinden olan bu değer 3'ten küçük olması uyumun iyi olduğunu,  $3 \leq X^2/sd < 5$  olması ise uyumun kabul edilebilir olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2007). Elde edilen sonuçların zayıf uyum göstermesi nedeniyle modifikasyon önerileri incelenmiş ve sırasıyla



önerilen, Madde 1 ile 2, Madde 2 ile 3, Madde 1 ile 5, Madde 6 ile 8, Madde 5 ile 10 ve Madde 8 ile 10'un hata katsayıları arasında kurulan ilişki ile model yeniden doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. İkinci analiz sonucu modele ait Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranında bir gelişme görülmesine rağmen modelin uyum değerleri yine zayıf çıkmıştır. Birinci doğrulayıcı faktör analizi için bulunan  $X^2/sd$  oranı değeri 140,76 ikinci faktör analizi sonrası  $262,89/19=13,84$  olmuştur. Analiz ile önerilen modifikasyon önerileri incelenmiş ve sırasıyla Madde 4 ile 5, Madde 6 ile 10, Madde 2 ile 6, Madde 3 ile 6, Madde 1 ile 7, Madde 3 ile 7, Madde 3 ile 2, Madde 7 ile 8 ve Madde 9 ile 10'un hata katsayıları arasında kurulan ilişki ile model yeniden doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Üçüncü doğrulayıcı faktör analizi sonrası modelin uyum değerleri yeniden incelenmiş ve değerlerin referans değerlere çok iyi uyduğu bulunmuş ve Tablo 9 ve Şekil 2'de verilmiştir.

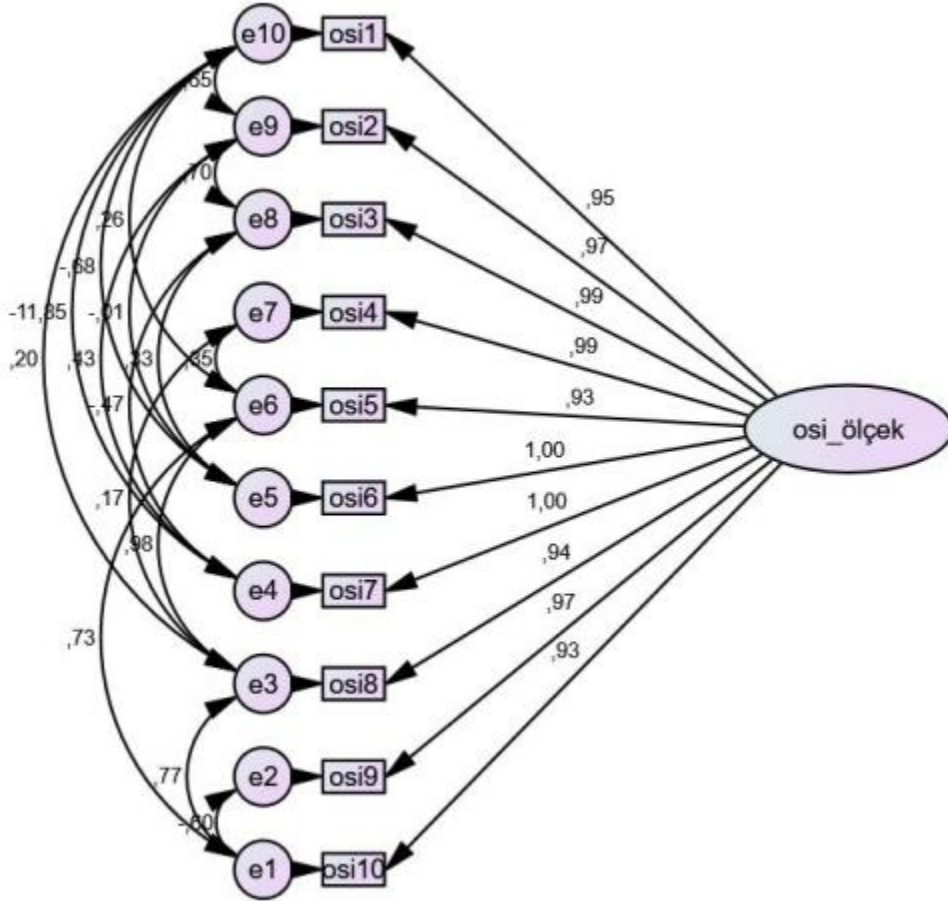
*Tablo 10*

*Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri*

<b>Uyum Ölçütleri</b>	<b>Değerler</b>
$X^2$	52,44
Sd	19
$X^2/Sd$	2,76
GFI	0,702
AGFI	0,601
IFI	0,803
CFI	0,811
RMR	0,040
RMSEA	0,041

Üçüncü doğrulayıcı faktör analizi için sonrası bulunan  $X^2/sd$  oranı değeri  $52,44/19=2,76$  olmuştur. Tablo 10.'dan görüleceği üzere tek boyutlu Okul-Sanayi Ölçeği modeline ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu bulunan uyum değerlerine göre tek boyutlu model verilere son derece iyi uymaktadır. RMSEA'nın 0,050'den küçük olması 'mükemmel', 0,080'den küçük olması 'iyi' ve 0,10'dan küçük olması ise 'zayıf' uyuma işaret etmektedir (Jöreskog, 1979). Uyum indeksi değerleri ile elde edilen uyum değerleri karşılaştırıldığında, açıklayıcı faktör analizi ile oluşturulan modelin doğrulayıcı faktör analizi ile teyit edildiği

gözlemlenmektedir. Okul sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Okul-sanayi işbirliği ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi.

**3.3.3.3 Örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin bilgiler.** Polat (2007) tarafından yapılan güvenilirlik analizlerinde tüm ölçeğin Cronbach’s Alpha’sı .89 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar için yapılan güvenilirlik hesabı yardımlaşma .86, centilmenlik .81, vicdanlılık .88 ve sivil erdem boyutunda ise .82 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin ve alt boyutlarında yer alan maddelerin bu çalışma için uygunluğu da Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerlerine bakılarak tekrar hesaplanmıştır ve Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

*Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Güvenirlilik Analizi*

Boyut/Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )
Yardımlaşma	8	0,88
Centilmenlik	4	0,82
Vicdanlılık	4	0,89
Sivil erdem	4	0,84
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	20	0,92

Tablo 11’den görüleceği üzere Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin kendisi ve alt boyutlarına yönelik olarak yapılan güvenilirlik analizi sonrası ölçek ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerinin yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha)  $\alpha=0,92$ ; Yardımlaşma alt boyutu için  $\alpha=0,88$ ; Centilmenlik için  $\alpha=0,82$ ; Vicdanlılık için  $\alpha=0,89$  ve Sivil Erdem için  $\alpha=0,84$  olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, Örgütsel vatandaşlık Ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerinin bu çalışma için yeterli olduğu görülmektedir.

### 3.4 Sınırlamalar

Bu çalışmada, araştırmanın anket soruları anketi cevaplayan katılımcıların kişisel algılamalarına dayanması sebebiyle araştırma belirli sınırlamalar taşımaktadır.

Bu sınırlamalar;

- Bu araştırma 2016-2017 öğretim yılında İstanbul da Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde görev yapan 326 teknik öğretmen ve 27 müdür yardımcısı toplamda 353 katılımcı ile sınırlıdır.
- Araştırma örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık konuları ile sınırlıdır.
- Elde edilecek bilgiler uygulanan anket formundaki sorularla sınırlıdır.

### 3.5 Sınırlandırmalar

Bu çalışmada, araştırmanın anket soruları anketi cevaplayan katılımcıların kişisel algılamalarına dayanması sebebiyle araştırmaya belirli sınırlamalar getirilmiştir. Bu sınırlamalar bir önceki bölümde açıklanmıştır. Araştırma kapsamında örgütsel adalet, okul-sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık kavramları ele alınmıştır. Okul sanayi işbirliği konusu Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının görev tanımı içerisinde yer aldığı için araştırmaya kültür öğretmenleri dahil edilmemiştir. Bu nedenle kültür öğretmenleri araştırmada sınırlandırılmıştır.



## Bölüm 4

### Bulgular

Bu bölümde, araştırmayla ilgili olarak verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmenler ve müdür yardımcıları tarafından algılanan örgütsel adalet algısına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

*Teknik Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353)*

Boyut	$\bar{X}$	ss	Düzye
Dağıtım adaleti	3,40	0,75	Orta
Prosedür adaleti	3,25	0,83	Orta
Etkileşim adaleti	3,73	0,84	Yüksek
Örgütsel Adalet Algısı (genel)	3,46	0,73	Yüksek

Üç alt boyuttan oluşan Örgütsel Adalet Ölçeğinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 12’de sunulmuştur. Buna göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin genel algıları  $\bar{X}_{\text{Örgütsel Adalet Algısı}}=3,46\pm 0,73$ ; ‘Yüksek’ düzeyde bulunmuştur. Araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının görev yaptıkları okulu dikkate alarak, örgütsel adaletin etkileşim boyutunu en yüksek düzeyde puanladıkları görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Etkileşim adaleti}}=3,73\pm 0,84$ ; ‘Yüksek’ düzeyde). Bunu, dağıtım adaleti ( $\bar{X}_{\text{Dağıtım adaleti}}=3,40\pm 0,75$ ; ‘Orta’ düzeyde) ve prosedür adaleti ( $\bar{X}_{\text{Prosedür adaleti}}=3,25\pm 0,83$ ; ‘Orta’ düzeyde) takip etmektedir.

## 4.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyet değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Cinsiyet	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Dağıtım adaleti	Erkek	315	3,39	0,77	0,72	351	0,470
	Kadın	38	3,49	0,63			
Prosedür adaleti	Erkek	315	3,23	0,84	1,39	351	0,166
	Kadın	38	3,43	0,69			
Etkileşim adaleti	Erkek	315	3,72	0,87	0,64	351	0,522
	Kadın	38	3,82	0,61			
Örgütsel Adalet Ölçeği	Erkek	315	3,45	0,75	1,02	351	0,308
	Kadın	38	3,58	0,58			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 13 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan bağımsız gruplar t-testine göre teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyeti, ölçeğin hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının medeni durum değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 14’te gösterilmektedir.

*Tablo 14*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Medeni durum	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Dağıtım adaleti	Evli	247	3,42	0,78	0,61	351	0,545
	Bekâr	106	3,37	0,70			
Prosedür adaleti	Evli	247	3,24	0,87	-0,47	351	0,637
	Bekâr	106	3,28	0,73			
Etkileşim adaleti	Evli	247	3,74	0,86	0,37	351	0,710
	Bekâr	106	3,71	0,80			
Örgütsel Adalet Ölçeği	Evli	247	3,47	0,77	0,16	351	0,875
	Bekâr	106	3,45	0,65			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin medeni durumlarına bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan bağımsız gruplar t-testine göre teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının medeni durumu da, ölçeğin hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p > .05$ ). Araştırmaya katılan evli ve bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalete ilişkin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının yaş değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 15’te gösterilmektedir.

*Tablo 15*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Anova Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Yaş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Dağıtım adaleti	21-30 yaş (1)	42	3,34	0,75	1,23	0,301	-
	31-40 yaş (2)	138	3,50	0,76			
	41-50 yaş (3)	118	3,34	0,75			
	51 ve üstü (4)	55	3,35	0,74			
Prosedür adaleti	21-30 yaş (1)	42	3,35	0,71	5,13	0,002**	1, 2 ile 4
	31-40 yaş (2)	138	3,41	0,81			
	41-50 yaş (3)	118	3,17	0,87			
	51 ve üstü (4)	55	2,94	0,75			
Etkileşim adaleti	21-30 yaş (1)	42	3,89	0,75	1,88	0,133	-
	31-40 yaş(2)	138	3,80	0,81			
	41-50 yaş (3)	118	3,69	0,92			
	51 ve üstü (4)	55	3,54	0,80			
Örgütsel Adalet Ölçeği	21-30 yaş (1)	42	3,53	0,64	3,49	0,017*	1, 2 ile 4
	31-40 yaş(2)	137	3,57	0,72			
	41-50 yaş (3)	118	3,40	0,78			
	51 ve üstü (4)	54	3,28	0,69			

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalete ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre yaş değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletin geneline yönelik algı düzeylerinin yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(3; 349)}=3,49$ ;  $p < .05$ ]. Yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 21-30 ve 31-40 yaş grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2) genel örgütsel adalete ilişkin algı düzeyleri, 51 yaş ve üstü grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 4) daha yüksektir ( $\bar{X}_{21-30 \text{ yaş}}=3,53$ ;  $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=3,57$  ve  $\bar{X}_{51 \text{ yaş ve üstü}}=3,28$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, prosedür adaletine yönelik algı düzeylerinin de yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(3; 349)}=5,13$ ;  $p < .01$ ]. Hangi yaş grupları arasında teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının prosedür adaletine yönelik algı düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 21-30 ve 31-40 yaş grubunda



bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2) prodesür adaletine yönelik algı düzeyleri, 51 yaş ve üstü grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (Grup 4) daha yüksektir ( $\bar{X}_{21-30 \text{ yaş}}=3,35$ ;  $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=3,41$  ve  $\bar{X}_{51 \text{ yaş ve üstü}}=2,94$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Kıdem	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Dağıtım adaleti	1-5 yıl (1)	74	3,53	0,75	0,82	0,513	-
	6-10 yıl (2)	67	3,32	0,72			
	11-15 yıl (3)	54	3,36	0,76			
	16-20 yıl (4)	82	3,42	0,75			
	21 yıl ve üstü (5)	76	3,36	0,79			
Prosedür adaleti	1-5 yıl (1)	74	3,52	0,74	3,55	0,007**	1 ile 5
	6-10 yıl (2)	67	3,27	0,67			
	11-15 yıl (3)	54	3,13	0,86			
	16-20 yıl (4)	82	3,27	0,90			
	21 yıl ve üstü (5)	76	3,05	0,86			
Etkileşim adaleti	1-5 yıl (1)	74	3,93	0,69	1,48	0,207	-
	6-10 yıl (2)	67	3,68	0,83			
	11-15 yıl (3)	54	3,63	0,86			
	16-20 yıl (4)	82	3,76	0,87			
	21 yıl ve üstü (5)	76	3,64	0,94			
Örgütsel Adalet Ölçeği	1-5 yıl (1)	74	3,66	0,65	3,08	0,043*	1 ile 5
	6-10 yıl (2)	67	3,42	0,65			
	11-15 yıl (3)	54	3,41	0,77			
	16-20 yıl (4)	82	3,48	0,77			
	21 yıl ve üstü (5)	76	3,30	0,80			

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 16 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre kıdem değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti

bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletin geneline yönelik algı düzeylerinin mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(4; 348)}=3,08$ ;  $p<.05$ ]. Yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1) genel örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyleri, 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1) prosedür adaletine yönelik algı düzeyleri, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 5) daha yüksektir ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=3,66$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=3,30$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, prosedür adaletine yönelik algı düzeylerinin de kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(4; 348)}=5,13$ ;  $p<.01$ ]. Hangi kıdem grupları arasında teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının prosedür adaletine yönelik algı düzeylerinin farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1) prosedür adaletine yönelik algı düzeyleri, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 5) daha yüksektir ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=3,52$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=3,05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okuldaki görev değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann-Whitney testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 17’de gösterilmektedir.

*Tablo 17*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının örgütsel adalet algısı düzeylerinin okuldaki görevlerine göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik Mann-Whitney testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Görev	Betimsel İst.			Mann-Whitney	
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	Z	p
Dağıtım adaleti	Teknik Öğretmen	325	171,77	55826,50	-3,03	0,002**
	Müdür Yardımcısı	27	233,39	6301,50		
Prosedür adaleti	Teknik Öğretmen	326	173,10	56429,50	-2,23	0,026*
	Müdür Yardımcısı	27	219,17	5698,50		
Etkileşim adaleti	Teknik Öğretmen	326	173,97	56713,00	-1,97	0,049*
	Müdür Yardımcısı	27	213,63	5768,00		

Tablo 17 (Devamı)

Boyut/Ölçek	Görev	Betimsel İst.			Mann-Whitney	
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	Z	p
Örgütsel Adalet Ölçeği	Teknik Öğretmen	325	171,89	55864,50	-2,68	0,007**
	Müdür Yardımcısı	27	227,37	5911,50		

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalete ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının okulda yaptıkları göreve bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere normallik varsayımı sağlanamadığından yapılan non-parametrik Mann-Whitney testine göre görev değişkeni, ölçeğin geneli ve tüm alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, genel örgütsel adalete yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine müdür yardımcılar lehine olduğu bulunmuştur ( $Z=-2,68$ ;  $p < .01$ ). Grupların sıra ortalaması puanları incelendiğinde, müdür yardımcılarının görev yaptıkları yere bağlı olarak örgütsel adalete ilişkin algı düzeylerinin de teknik öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=171,89 ve Sıra Ortalaması Müdür Yardımcısı=227,37).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, dağıtım adaletine yönelik algı düzeyleri arasında da anlamlı fark olduğu ve bu farkın müdür yardımcılar lehine olduğu bulunmuştur ( $Z=-3,03$ ;  $p < .01$ ). Grupların sıra ortalaması puanları incelendiğinde, müdür yardımcılarının görev yaptıkları yere bağlı olarak dağıtım adaletine ilişkin algı düzeylerinin teknik öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=171,77 ve Sıra Ortalaması MüdürYardımcısı=233,39).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, prosedür adaletine yönelik algı düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine müdür yardımcılar lehine olduğu bulunmuştur ( $Z=-2,23$ ;  $p < .05$ ). Grupların sıra ortalaması puanları

incelendiğinde, müdür yardımcılarının görev yaptıkları yere bağlı olarak prosedür adaletine ilişkin algı düzeylerinin de teknik öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=173,10 ve Sıra Ortalaması MüdürYardımcısı=219,17).

Son olarak, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, etkileşim adaletine yönelik algı düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine müdür yardımcılar lehine olduğu bulunmuştur ( $Z=-1,97$ ;  $p<.05$ ). Grupların sıra ortalaması puanları incelendiğinde, müdür yardımcılarının görev yaptıkları yere bağlı olarak etkileşim adaletine ilişkin algı düzeylerinin de teknik öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=173,97 ve Sıra Ortalaması MüdürYardımcısı=213,63).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının branş değişkenine göre örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Anova testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 18’de gösterilmektedir.

*Tablo 18*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Branş	Betimsel İst.			ANOVA	
		n	$\bar{x}$	ss	F	p
Dağıtım adaleti	1. Grup	73	3,42	0,67	0,41	0,663
	2. Grup	132	3,36	0,74		
	3. Grup	147	3,44	0,80		
Prosedür adaleti	1. Grup	73	3,32	0,72	0,29	0,745
	2. Grup	132	3,22	0,83		
	3. Grup	147	3,24	0,87		
Etkileşim adaleti	1. Grup	73	3,81	0,70	0,42	0,659
	2. Grup	132	3,70	0,86		
	3. Grup	148	3,72	0,89		
Örgütsel Adalet Ölçeği	1. Grup	73	3,51	0,61	0,33	0,718
	2. Grup	132	3,43	0,74		
	3. Grup	146	3,47	0,79		

\*Fark  $p<.05$  düzeyinde anlamlıdır.

1. Grup (Bilgisayar Grubu): Bilişim, Ulaştırma-Lojistik, Uçak Bakım
2. Grup (İnşaat Grubu): İnşaat, Tesisat, Mobilya, Elektrik-Elektronik
3. Grup (Makine Grubu): Makine, Motor, Metal

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin branşlarına bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) testine göre teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının branşı, örgütsel adalet ölçeğinin ne geneli ne de alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p>.05$ ). Araştırmaya katılan farklı branşlardan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

### 4.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul sanayi işbirliği algısına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353)*

Boyut/Ölçek	$\bar{X}$	ss	Düzye
Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği	2,38	1,69	Düşük

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan ve meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur ( $\bar{X}_{\text{Okul-Sanayi İşbirliği}}=2,38\pm 1,69$ ; ‘Düşük’ düzeyde).

### 4.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul sanayi işbirliği algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki

kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyet değişkenine göre okul sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 20’de gösterilmektedir.

*Tablo 20*

*Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Cinsiyet	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	Erkek	315	2,39	1,70	0,44	351	0,662
	Kadın	38	2,26	1,65			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 20 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan bağımsız gruplar t-testine göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyeti, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p > .05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının medeni durum değişkenine göre okul-sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 21’de gösterilmektedir.

*Tablo 21*

*Teknik Öğretmen Ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Medeni durum	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	Evli	247	2,35	1,68	-0,40	351	0,688
	Bekâr	106	2,43	1,73			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin medeni durum değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan bağımsız gruplar t-testine göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının medeni durumu da okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p>.05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının yaş değişkenine göre örgütsel okul-sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 22’de gösterilmektedir.

*Tablo 22*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Yaş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{x}$	ss	F	p	
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	21-30 yaş (1)	42	2,39	1,68	0,30	0,824	-
	31-40 yaş (2)	138	2,31	1,67			
	41-50 yaş (3)	118	2,49	1,72			
	51 ve üstü (4)	55	2,30	1,73			

\*Fark  $p<.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 22 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin yaş değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının yaşı da okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinde de anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p>.05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının mesleki kıdem değişkenine göre okul-sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 23’de gösterilmektedir.

*Tablo 23*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Kıdem	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	1-5 yıl (1)	74	1,83	1,76	3,90	0,004**	1, 2 ile 3, 4, 5
	6-10 yıl (2)	67	1,79	1,42			
	11-15 yıl (3)	54	2,67	1,63			
	16-20 yıl (4)	82	2,72	1,74			
	21 yıl ve üstü (5)	76	2,79	1,72			

\*\*Fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin kıdem değişkenine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre kıdem anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır [ $F_{(4; 348)}=14,33$ ;  $p < .01$ ]. Hangi kıdem grupları arasında anlamlı fark olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2), okul-sanayi işbirliği düzeyini, diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (Grup 3, 4 ve 5) daha düşük bulmaktadır ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=1,83$ ;  $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=1,79$ ;  $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=2,67$ ;  $\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=2,72$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=2,79$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okuldaki görev değişkenine göre okul-sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann-Whitney testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24

*Teknik Öğretmen Ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algısı Düzeylerinin Okulda Yaptıkları Göreve Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Mann-Whitney Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Görev	Betimsel İst.			Mann-Whitney	
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	Z	p
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	Teknik Öğretmen	326	177,39	57830,50	-0,28	0,779
	Müdür Yardımcısı	27	172,24	4650,50		

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 24 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin okulda yaptıkları göreve bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan non-parametrik Mann-Whitney



testine göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının görevi okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p>.05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının branş değişkenine göre okul-sanayi işbirliği algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 25’te gösterilmektedir.

Tablo 25

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliği Algı Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Branş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği	1. Grup	73	1,38	0,99	18,92	0,000***	1 ile 2, 3
	2. Grup	132	2,48	1,67			
	3. Grup	148	2,78	1,80			

\*\*\*Fark  $p<.001$  düzeyinde anlamlıdır.

1. Grup (Bilgisayar Grubu): Bilişim, Ulaştırma-Lojistik, Uçak Bakım
2. Grup (İnşaat Grubu): İnşaat, Tesisat, Mobilya, Elektrik-Elektronik
3. Grup (Makine Grubu): Makine, Motor, Metal

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algı düzeylerinin branşa bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre branş anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır [ $F_{(2; 350)}=18,92$ ;  $p<.001$ ]. Hangi branş grupları arasında anlamlı fark olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; birinci grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri diğer branşlardaki (Grup 2 ve 3) daha düşüktür ( $\bar{X}_{1. \text{Grup}}=1,38$ ;  $\bar{X}_{2. \text{Grup}}=2,48$  ve  $\bar{X}_{3. \text{Grup}}=2,78$ ).

#### 4.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık algısına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler (N=353)*

Boyut/Ölçek	$\bar{x}$	ss	Düzye
Yardımlaşma	4,09	0,65	Yüksek
Centilmenlik	4,04	0,86	Yüksek
Vicdanlılık	4,04	0,84	Yüksek
Sivil Erdem	3,71	0,72	Yüksek
Örgütsel Vatandaşlık Düzeyi (genel)	3,97	0,61	Yüksek

Tablo 26 incelendiğinde dört alt boyuttan oluşan Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, çalıştıkları yere bağlı olarak değerlendirmeleri sonucu bulunan örgütsel vatandaşlık düzeyleri  $\bar{X}_{\text{Örgütsel Vatandaşlık Düzeyi}}=3,97\pm 0,61$ ; ‘Yüksek’ düzeyde gerçekleşmiştir. Ölçekte en yüksek ortalama puan yardımlaşma boyutu ( $\bar{X}_{\text{Yardımlaşma}}=4,09\pm 0,65$ ; ‘Yüksek’ düzeyde) için bulunmuştur. Bunu, aynı ortalama puanlara sahip centilmenlik boyutu ( $\bar{X}_{\text{Centilmenlik}}=4,04\pm 0,86$ ; ‘Yüksek’ düzeyde), vicdanlılık boyutu ( $\bar{X}_{\text{Vicdanlılık}}=4,04\pm 0,84$ ; ‘Yüksek’ düzeyde) ve sivil erdem boyutu ( $\bar{X}_{\text{Sivil erdem}}=3,71\pm 0,72$ ; ‘Yüksek’ düzeyde) takip etmektedir. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde çalışmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerine göre farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyet değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Cinsiyet	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Yardımlaşma	Erkek	315	4,09	0,67	0,07	351	0,945
	Kadın	38	4,09	0,45			
Centilmenlik	Erkek	315	4,02	0,87	0,93	351	0,355
	Kadın	38	4,16	0,84			
Vicdanlılık	Erkek	315	4,01	0,86	1,83	351	0,068
	Kadın	38	4,27	0,60			
Sivil erdem	Erkek	315	3,72	0,74	0,64	351	0,524
	Kadın	38	3,64	0,58			
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	Erkek	315	3,96	0,63	0,71	351	0,478
	Kadın	38	4,04	0,48			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 27 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcıların, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan bağımsız gruplar t-testine göre, cinsiyet, teknik öğretmen ve müdür yardımcıların örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ( $p > .05$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcıların medeni durum değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik T-Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Medeni durum	Betimsel İst.			t-test		
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Yardımlaşma	Evli	247	4,12	0,67	1,41	351	0,159
	Bekâr	106	4,02	0,62			
Centilmenlik	Evli	247	4,07	0,83	1,28	351	0,201
	Bekâr	106	3,95	0,93			

Tablo 28 (Devamı)

Boyut/Ölçek	Medeni durum	Betimsel İst.			t-test			
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	
Vicdanlılık	Evli	247	4,05	0,83	0,32	351	0,747	
	Bekâr	106	4,01	0,86				
Sivil erdem	Evli	247	3,77	0,74	2,54	351	0,012*	
	Bekâr	106	3,56	0,65				
Örgütsel Ölçeği	Vatandaşlık	Evli	247	4,00	0,62	1,49	351	0,138
		Bekâr	106	3,90	0,60			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 28 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin medeni duruma bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testine göre medeni durum sadece sivil erdem boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır [ $t_{(351)}=2,54$ ;  $p < .05$ ] (Tablo 15). Medeni duruma göre hesaplanan ortama puanlar incelendiğinde, evli teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının sivil erdem düzeylerinin bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Evli}}=3,77$  ve  $\bar{X}_{\text{Bekâr}}=3,56$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının yaş değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 29'da gösterilmektedir.

Tablo 29

Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)

Boyut/Ölçek	Yaş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Yardımlaşma	21-30 yaş (1)	42	4,03	0,69	0,83	0,478	-
	31-40 yaş (2)	138	4,16	0,56			
	41-50 yaş (3)	118	4,07	0,68			
	51 ve üstü (4)	55	4,03	0,77			

Tablo 29 (Devamı)

Boyut/Ölçek	Yaş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Centilmenlik	21-30 yaş (1)	42	3,99	0,97	0,81	0,489	-
	31-40 yaş (2)	138	4,12	0,78			
	41-50 yaş (3)	118	3,99	0,83			
	51 ve üstü (4)	55	3,95	1,02			
Vicdanlılık	21-30 yaş (1)	42	4,02	0,78	1,12	0,341	-
	31-40 yaş (2)	138	4,10	0,71			
	41-50 yaş (3)	118	3,93	0,97			
	51 ve üstü (4)	55	4,11	0,85			
Sivil erdem	21-30 yaş (1)	42	3,43	0,69	4,44	0,024*	1 ile 2, 3, 4, 5
	31-40 yaş (2)	138	3,75	0,66			
	41-50 yaş (3)	118	3,74	0,79			
	51 ve üstü (4)	55	3,76	0,72			
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	21-30 yaş (1)	42	3,87	0,65	0,96	0,411	-
	31-40 yaş (2)	138	4,03	0,54			
	41-50 yaş (3)	118	3,94	0,64			
	51 ve üstü (4)	55	3,96	0,69			

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 29 incelendiğinde teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin yaşa bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre yaş sadece sivil erdem boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır [ $F_{(3; 349)}=4,44$ ;  $p < .05$ ]. Hangi yaş grupları arasında anlamlı fark olduğunu bulmaya yönelik yapılan Scheffe testine göre; 21-30 yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1) sivil erdem düzeyleri diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılarında daha düşüktür ( $\bar{X}_{21-30 \text{ yaş}}=3,43$ ;  $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=3,75$ ;  $\bar{X}_{41-50 \text{ yaş}}=3,74$  ve  $\bar{X}_{51 \text{ yaş ve üstü}}=3,76$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 30'da gösterilmektedir.

Tablo 30

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Kıdem	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Yardımlaşma	1-5 yıl (1)	74	4,17	0,55	1,70	0,150	-
	6-10 yıl (2)	67	3,91	0,80			
	11-15 yıl (3)	54	4,15	0,70			
	16-20 yıl (4)	82	4,13	0,48			
	21 yıl ve üstü (5)	76	4,09	0,72			
Centilmenlik	1-5 yıl (1)	74	4,16	0,84	1,01	0,404	-
	6-10 yıl (2)	67	3,91	0,97			
	11-15 yıl (3)	54	3,95	0,90			
	16-20 yıl (4)	82	4,10	0,72			
	21 yıl ve üstü (5)	76	4,01	0,89			
Vicdanlılık	1-5 yıl (1)	74	3,83	0,68	5,19	0,002**	1, 2 ile 4, 5
	6-10 yıl (2)	67	3,76	0,89			
	11-15 yıl (3)	54	4,00	0,75			
	16-20 yıl (4)	82	4,25	0,76			
	21 yıl ve üstü (5)	76	4,28	0,98			
Sivil erdem	1-5 yıl (1)	74	3,49	0,59	3,68	0,032*	1, 2 ile 4, 5
	6-10 yıl (2)	67	3,51	0,80			
	11-15 yıl (3)	54	3,72	0,76			
	16-20 yıl (4)	82	3,90	0,63			
	21 yıl ve üstü (5)	76	3,89	0,79			
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	1-5 yıl (1)	74	3,80	0,53	3,99	0,019*	1, 2 ile 4, 5
	6-10 yıl (2)	67	3,83	0,76			
	11-15 yıl (3)	54	3,95	0,60			
	16-20 yıl (4)	82	4,10	0,45			
	21 yıl ve üstü (5)	76	4,14	0,67			

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 30 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre kıdem değişkeni, ölçeğin geneli, vicdanlılık ve sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık genel puanlarının mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(4; 348)}=3,99$ ;  $p < .05$ ]. Yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2) genel örgütsel vatandaşlık puanları da 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (Grup 4 ve 5) daha düşüktür ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=3,80$ ;  $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=3,83$ ;  $\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=4,10$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=4,14$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, vicdanlılık boyutuna yönelik algı düzeylerinin de kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(4; 348)}=5,19; p<.01$ ]. Hangi kıdem grupları arasında anlamlı fark olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2) vicdanlılık puanları, 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (Grup 4 ve 5) daha düşüktür ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=3,83; \bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=3,76; \bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=4,25$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=4,28$ ).

Son olarak, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, sivil erdem boyutuna yönelik algı düzeylerinin de kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(4; 348)}=3,68; p<.05$ ]. Post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (Grup 1 ve 2) sivil erdem puanları da 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (Grup 4 ve 5) daha düşüktür ( $\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=3,49; \bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=3,51; \bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=3,90$  ve  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}}=3,89$ ).

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okuldaki görev değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann-Whitney testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 31’de gösterilmektedir.

*Tablo 31*

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Okulda Yaptıkları Göreve Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik Mann-Whitney Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Görev	Betimsel İst.			Mann-Whitney	
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	Z	p
Yardımlaşma	Teknik Öğretmen	326	177,40	57833,50	-0,26	0,796
	Müdür Yardımcısı	27	172,13	4647,50		
Centilmenlik	Teknik Öğretmen	325	180,60	58693,50	-2,64	0,008**
	Müdür Yardımcısı	27	127,20	3434,50		
Vicdanlılık	Teknik Öğretmen	326	176,02	57383,00	-0,63	0,528
	Müdür Yardımcısı	27	188,81	5098,00		

Tablo 31 (Devamı)

Boyut/Ölçek	Görev	Betimsel İst.			Mann-Whitney	
		n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	Z	p
Sivil erdem	Teknik Öğretmen	325	172,61	56099,50	-2,51	0,012*
	Müdür Yardımcısı	27	223,28	6028,50		
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	Teknik Öğretmen	324	176,02	57032,00	-0,02	0,987
	Müdür Yardımcısı	27	175,70	4744,00		

\*Fark  $p < .05$  ve \*\*fark  $p < .01$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 31 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının okulda yaptıkları göreve bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere normallik varsayımı sağlanamadığından yapılan non-parametrik Mann-Whitney testine göre görev değişkeni, ölçeğin sadece centilmenlik ve sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, centilmenlik puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın teknik öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ( $Z = -2,64$ ;  $p < .01$ ). Grupların sıra ortalaması puanları incelendiğinde, teknik öğretmenlerin centilmenlik puanlarının müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=180,60 ve Sıra Ortalaması MüdürYardımcısı=127,20).

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, sivil erdem puanları arasında da anlamlı fark olduğu ve bu farkın müdür yardımcılar lehine olduğu bulunmuştur ( $Z = -2,51$ ;  $p < .05$ ). Grupların sıra ortalaması puanları incelendiğinde, müdür yardımcılarının sivil erdem puanlarının teknik öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması TeknikÖğretmen=172,61 ve Sıra Ortalaması MüdürYardımcısı=223,28).

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının branş değişkenine göre örgütsel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 32’de gösterilmektedir.



Tablo 32

*Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Yönelik ANOVA Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek	Branş	Betimsel İst.			ANOVA		Scheffe
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Yardımlaşma	1. Grup	73	4,00	0,82	1,10	0,333	-
	2. Grup	132	4,09	0,52			
	3. Grup	148	4,14	0,67			
Centilmenlik	1. Grup	73	4,28	0,77	4,25	0,118	1 ile 2, 3
	2. Grup	131	3,93	0,88			
	3. Grup	148	3,96	0,88			
Vicdanlılık	1. Grup	73	4,07	0,72	1,14	0,322	-
	2. Grup	132	3,95	0,88			
	3. Grup	148	4,10	0,85			
Sivil erdem	1. Grup	73	3,63	0,72	1,68	0,188	-
	2. Grup	132	3,66	0,68			
	3. Grup	147	3,79	0,76			
Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği	1. Grup	73	3,97	0,59	1,01	0,366	-
	2. Grup	131	3,92	0,53			
	3. Grup	147	4,02	0,68			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

1. Grup (Bilgisayar Grubu): Bilişim, Ulaştırma-Lojistik, Uçak Bakım
2. Grup (İnşaat Grubu): İnşaat, Tesisat, Mobilya, Elektrik-Elektronik
3. Grup (Makine Grubu): Makine, Motor, Metal

Tablo 32 incelendiğinde meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının branşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre branş değişkeni, ölçeğin sadece centilmenlik boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, centilmenlik boyutuna yönelik algı düzeylerinin branşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $F_{(3; 350)}=4,25$ ;  $p < .05$ ]. Hangi branş grupları arasında anlamlı fark olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Scheffe testine göre; birinci grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (1. Grup) centilmenlik puanları, diğer iki grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan (2. ve 3. Grup) daha yüksektir ( $\bar{X}_{1. \text{Grup}}=4,28$ ;  $\bar{X}_{2. \text{Grup}}=3,93$  ve  $\bar{X}_{3. \text{Grup}}=3,96$ ).

#### 4.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 33 ve Tablo 34’te araştırmaya katılan, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algısı, örgütsel vatandaşlık ve okul-sanayi işbirliğine ilişkin algı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere uygulanan Pearson momentler çarpımı korelasyonuna ait katsayılar sunulmuştur. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak “0.00-0.10” olması ilişki olmadığını, 0.10-0.30 arasında olması “zayıf”; 0.30- 0.50 arasında olması “orta”; 0.50-0.70 arasında olması “güçlü”; 0.70-1.00 arasında olması ise “çok güçlü” düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Jawlik, 2016).

Tablo 33

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Testi (N=353)*

Boyut Ölçek		Dağıtım adaleti	Prosedür adaleti	Etkileşim adaleti	Örgütsel Adalet Ölçeği
Yardımlaşma	<i>r</i>	,285***	,275***	,318***	,321***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000
Centilmenlik	<i>r</i>	,174**	,162**	,180**	,192***
	<i>p</i>	0,001	0,002	0,001	0,000
Vicdanlılık	<i>r</i>	,238***	,250***	,249***	,269***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000
Sivil erdem	<i>r</i>	,354***	,284***	,251***	,324***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000
Örgütsel Ölçeği	<i>r</i>	,332***	,298***	,318***	,347***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000

\*\*İlişki  $p < .01$  ve \*\*\*ilişki  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 33’ten görüldüğü üzere, örgütsel adalet ölçeği ile örgütsel vatandaşlık ölçeklerinin tüm alt boyutları ve ölçek genelinde aralarında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Ölçekler genelinde ilişkilere bakılacak olursa;

- Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet ölçeğinin geneline ilişkin algıları ile örgütsel vatandaşlığın yardımlaşma boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r$  Örgütsel Adalet Ölçeği\*Yardımlaşma=,321 ve  $p < .001$ ), centilmenlikle arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $r$  Örgütsel Adalet Ölçeği\*Centilmenlik=,192 ve  $p < .001$ ), vicdanlılık arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $r$  Örgütsel Adalet Ölçeği\*Vicdanlılık=,269 ve  $p < .001$ ) ve sivil erdem arasında

pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r$  Örgütsel Adalet Ölçeği\*Sivil erdem=,324 ve  $p<.001$ ) ilişki vardır.

- Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık ölçeğinin geneline ilişkin algıları ile örgütsel adaletin dağıtım adaleti boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r$  Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği\*Dağıtım adaleti=,332 ve  $p<.001$ ), prosedür adaleti arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $r$  Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği\*Prosedür adaleti=,298 ve  $p<.001$ ) ve etkileşim adaleti arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r$  Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği\*Etkileşim adaleti=,318 ve  $p<.001$ ) ilişki vardır.
- Son olarak, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (genel) örgütsel adalet algısı ile (genel) örgütsel vatandaşlık algısı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r$  Örgütsel Adalet Algısı\*Örgütsel Vatandaşlık Algısı=,347 ve  $p<.001$ ) anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 34

*Teknik Öğretmen Ve Müdür Yardımcılarının Okul-Sanayi İşbirliğine Yönelik Algı Düzeyleri ile Örgütsel Adalet ve Örgütsel Vatandaşlığa İlişkin Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Testi (N=353)*

Boyut/Ölçek		Okul Sanayi İşbirliği Ölçeği
Dağıtım adaleti	$r$	0,048
	$p$	0,791
Prosedür adaleti	$r$	0,063
	$p$	0,649
Etkileşim adaleti	$r$	0,089
	$p$	0,473
<b>Örgütsel Adalet Ölçeği</b>	$r$	<b>,102*</b>
	$p$	<b>0,027</b>
Yardımlaşma	$r$	,145**
	$p$	0,006
Centilmenlik	$r$	-0,001
	$p$	0,979
Vicdanlılık	$r$	0,043
	$p$	0,418
Sivil erdem	$r$	,181**
	$p$	0,001
<b>Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği</b>	$r$	<b>,216***</b>
	$p$	<b>0,000</b>

\*İlişki  $p<.05$ , \*\*ilişki  $p<.01$  ve \*\*\*ilişki  $p<.001$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 34’te araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeyleri arasındaki ilişkiler özetlenmiştir. Buna göre;

- Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel adalet ölçeğinin sadece geneline ilişkin algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $r_{\text{Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği* Örgütsel Adalet Ölçeği}} = ,102$  ve  $p < .05$ ) anlamlı bir ilişki vardır.
- Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık ölçeğinin geneli ve iki alt boyutu (yardımlaşma ve sivil erdem) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki vardır. Genel ilişki düzeylerine bakılacak olursa, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $r_{\text{Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği* Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği}} = ,216$  ve  $p < .001$ ) anlamlı bir ilişki vardır.

#### 4.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

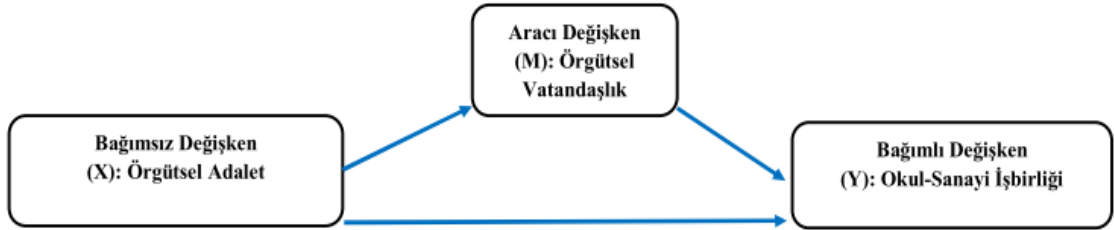
Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünün olup olmadığı incelenmiştir.

Örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliğini etkileyip etkilemediğini, yani teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeyinin aracı etkisi (mediation) Baron ve Kenny (1986)’nin ileri sürdüğü çoklu doğrusal regresyon ile araştırılmıştır. Yazarlara göre aracı değişken ilişkisinden bahsedebilmek için 3 şartın yerine getirilmesi gerekmektedir:

1. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde istatistikî olarak anlamlı bir etkiye sahip olması gerekmektedir.

2. Aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde istatistikî olarak anlamlı bir etkisi olmalıdır.
3. Bağımsız değişkenle beraber aracı değişkenin analize dâhil edilmesiyle bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi ortadan kalkmalı ya da istatistikî anlamlılık seviyesi dâhilinde olmak şartı ile bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi azalmalıdır. Üçüncü aşamada bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin ortadan kalkması aracı değişkenin tam aracılık rolü üstlendiğini (full mediation), istatistikî anlamlılık seviyesi dâhilinde olmak şartı ile bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin azalması ise aracı değişkenin kısmi aracılık rolü (partial mediation) üstlendiğini göstermektedir (Baron and Kenny, 1986).

Bu araştırmaya ait olan model ve modelin testi aşağıda verilmiştir (Şekil 3 ve Tablo 35).



Şekil 3. Örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliği üzerindeki etkisine yönelik aracı modeli.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolü çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 35'te gösterilmektedir.

Tablo 35

*Teknik Öğretmen ve Müdür Yardımcılarının Örgütsel Adalet ve Okul Sanayi İşbirliği Düzeyleri Arasındaki İlişkide Örgütsel Vatandaşlık Düzeyinin Aracı Rolüne İlişkin Çoklu Regresyon Analizi*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R <sup>2</sup>	ANOVA		Coefficient		
			F	p	B	t	p
Örgütsel Vatandaşlık	Sabit	0,120	47,42	0,000***	2,971	19,99	0,000***
	Örgütsel Adalet				0,289	6,89	0,000***
	<i>Örgütsel Vatandaşlık = 2,971 + 0,289 * Örgütsel Adalet</i>						
Okul-Sanayi İşbirliği	Sabit	0,001	0,001	0,984	2,401	5,48	0,000**
	Örgütsel Adalet				-0,003	0,02	0,984
	<i>Okul-Sanayi İşbirliği = 2,401 - 0,003 * Örgütsel Adalet</i>						
Okul-Sanayi İşbirliği	Sabit	0,012	2,08	0,127	1,447	2,26	0,025*
	Örgütsel Vatandaşlık				0,321	2,04	0,042*
	Örgütsel Adalet				-0,096	0,73	0,468
<i>Okul-Sanayi İşbirliği = 1,447 + 0,321 * Örgütsel Vatandaşlık - 0,096 * Örgütsel Adalet</i>							

Sobel Test: Z=1,27 ve p>.05

\*p<.05 ve \*\*\*p<.001

Örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliği üzerinde etkili olup olmadığı, yani örgütsel vatandaşlık düzeyinin aracı etkisi Baron ve Kenny'nin (1986) ileri sürdüğü çoklu doğrusal regresyon analizi ile araştırılmıştır.

Birinci aşamada bağımsız değişken, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur [(F=47,42; p<.001); (B(b)=0,289; t=6,89 ve p<.001)]. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin örgütsel adalet ile açıklanma derecesi olan R<sup>2</sup> değeri 0,120 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyi, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algısını %12,0 oranında açıklamaktadır. İkinci aşamada ise örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine ilişkin algılarını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür [(F=0,001; p>.5); (B(b)=-0,003; t=0,02 ve p>.05)]. Üçüncü aşamada, modele örgütsel adalet ve aracı değişken örgütsel vatandaşlık dâhil edildiğinde, örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliği üzerindeki etkisinin -0,096'ya düştüğü görülmüştür (B(b)=-0,096 ve p>.05). Ancak bu etki de anlamlı olmadığından etkideki düşüş anlamlı değildir. Bu da bize, örgütsel vatandaşlık değişkeninin aracılık rolünde olmadığını göstermektedir. Örgütsel vatandaşlık değişkeninin aracılık etkisine ilişkin ayrıca bir Sobel testi de yapılmış ve test sonucu anlamlı çıkmamıştır (z=1,27 ve

p>.05). Sonuç itibariyle, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliğini etkilemediği anlaşılmıştır.



## **Bölüm 5**

### **Tartışma ve Sonuçlar**

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

#### **5.1. Araştırma sorularının Bulgularının Tartışılması**

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algılarının düzeyi, örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin tartışmaları yer almaktadır. Bunun yanı sıra örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki ve örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolüne ilişkin tartışma yer almaktadır.

**5.1.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algılarının düzeyine ilişkin bulgulara göre tartışma ve sonuçlar yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar birlikte değerlendirildiğinde örgütsel adalet algılarının “yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletin etkileşim boyutunu en yüksek düzeyde puanladıkları görülmektedir. Bunu, dağıtım adaleti ve prosedür adaleti orta düzeyde bir algıyla takip etmektedir. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının çalıştıkları okula ilişkin örgütsel adalet algılarının olumlu olduğu söylenebilir. Altinkurt ve Yılmaz (2010), “ortaöğretim okulu yöneticilerinin okullarını değerlere göre yönetme durumları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi” isimli çalışmalarını Kütahya il merkezindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 258 öğretmen üzerinde uygulamış ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını "yüksek düzeyde" bulmuşlardır. Polat (2007), “ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet



algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki” isimli çalışmada Türkiye’deki yedi coğrafi bölgenin her birinden tesadüfen ikişer il seçilerek; seçilen 14 ildeki 1683 ortaöğretim okullarındaki toplam 42697 öğretmen çalımsa evrenine alınmıştır. 14 ildeki il milli eğitim müdürlüklerinin tesadüfen seçtikleri ikisi genel, ikisi mesleki teknik lise olmak üzere dört ortaöğretim kurumundaki 1281 öğretmen üzerine yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını "yüksek düzeyde" bulmuştur.

Yapılan araştırmada teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalete ilişkin algıları yüksek çıkmasının nedeni olarak, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının devlet memuru olmasından dolayı eşit ücret almaları ve verilen ödül ve cezaların belli kriterlere göre verilmesi gösterilebilir. Bunun dışında okul müdürlerinin işle ilgili tutum ve söylemlerinin de olumlu olmasından dolayı aralarındaki etkileşimi adil buldukları da söylenebilir.

**5.1.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin bulgularına göre tartışma ve sonuçlar yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre ölçeğin hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Araştırmaya katılan erkek ve kadın teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalete ilişkin algı düzeyleri birbirine benzerdir. Cinsiyete bağlı olarak hesaplanan ortalama puanlar incelendiğinde, kadınlar lehine küçük bir fark görülmesine rağmen bu fark anlamlı değildir. Araştırmaya katılan evli ve bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalete ilişkin algı düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalete ilişkin algı düzeylerine göre yaş değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

21-30 ve 31-40 yaş grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının genel ve prodesür örgütsel adaletine yönelik algı düzeyleri, 51 yaş ve üstü grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksektir. Araştırmaya göre daha küçük yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algısının daha olumlu olduğu söylenebilir. Yaş ilerledikçe örgütsel adalet algısının azalması yaşça daha büyük olan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının beklentilerinin fazla olmasına ve olumsuzluklar karşısındaki tüm tepkiler gibi adaletsizlikler karşısında da daha tepkili olmalarına bağlanabilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre kıdem değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının prodesür ve genel adaletle yönelik algı düzeyleri, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının daha yüksektir. Araştırmaya göre mesleki kıdem arttıkça örgütsel adalet algısının azaldığı söylenebilir. Bu durum teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının hizmet süresi arttıkça okullarda adaletsiz uygulamaları yaşama oranında artış olmasından, gençken bazı konulara duyarsız olmasından yaş ilerledikçe duyarlılığın ve beklentinin artmasından kaynaklanıyor olabilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre görev değişkeni, ölçeğin geneli ve tüm alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, genel örgütsel adalet ile dağıtım, prosedür ve etkileşim adaletine yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın müdür yardımcılarını lehine olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre müdür yardımcılarını teknik öğretmenlere göre daha olumlu örgütsel adalet algısına sahip oldukları söylenebilir. Müdür yardımcılarını, örgütsel adaleti uygulama konumunda bulduklarından dolayı kendilerini başarılı buldukları söylenebilir. Aynı zamanda müdür yardımcılarını, örgütsel adalet konusunda öğretmenlere adil davrandığını düşünüyor olabilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin branş değişkenine göre ölçeğin geneli ve hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

**5.1.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur. Bu da çalışmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul-sanayi işbirliği düzeyinden memnun olmadıklarını, işbirliği düzeylerini yetersiz bulduklarını göstermektedir. Bir başka ifade ile araştırmaya katılanların algılarına göre okul yöneticilerinin okul sanayi işbirliğinde etkin rol oynamadığını, seminerler ile öğretmenlere okul sanayi işbirliğinin önemini anlatılmadığı, staj planlamasının yeterince stratejik ve etkin yapılmadığı, işletme seçilirken okulun ve öğrencilerin faydasına yeterince dikkat edilemediği, işletme ile işbirliği kurmak ve sürdürmekte kişisel ilişkilerin etkin bir şekilde kullanılmadığı, öğrencilere mentörlük faaliyetlerinin yeterince yapılmadığı, okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler yeterli olmadığından dolayı okulun bilinirliği ve eğitim kalitesinin yeterince artmadığı , okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen staj etkinliklerinin etkin ve kaliteli yapılmadığından dolayı mezun öğrencilerin istihdamında önemli bir rol oynayamadığı söylenebilir.

**5.1.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul sanayi işbirliği algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin bulgularına göre tartışma ve sonuçlar yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okuldaki yaptıkları görev ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Cinsiyete bağlı olarak hesaplanan ortalama puanlar incelendiğinde, erkek teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının lehine küçük bir fark görülmesine rağmen bu fark anlamlı değildir. Medeni duruma bağlı olarak hesaplanan ortalama

puanlar incelendiğinde, bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının lehine küçük bir fark görülmesine rağmen bu fark anlamlı değildir. Farklı yaş gruplarındaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul-sanayi işbirliğinin düzeyine yönelik değerlendirmeleri birbirine benzerdir/yakındır. Okulda yapılan göreve bağlı olarak hesaplanan sıra ortalaması puanları incelendiğinde, teknik öğretmenler lehine küçük bir fark olmasına rağmen bu fark anlamlı değildir. Araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okuldaki yaptıkları görev ve branş değişkenlerine göre okul sanayi-işbirliğine ilişkin algı düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerine göre mesleki kıdem anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği düzeyini, diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha düşük bulmaktadır. Mesleki kıdemi az olan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul-sanayi işbirliğine olan algısının daha düşük olması bu konuda ki beklentilerinin fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

**5.1.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Örgütsel vatandaşlık ölçeğinin genel örgütsel vatandaşlık ve alt boyutları meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algılarının olumlu olduğu söylenebilir. Polat (2007), “ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki” isimli çalışmasında Türkiye’deki yedi coğrafi bölgenin her birinden tesadüfen ikişer il seçilerek; seçilen 14 ildeki 1683 ortaöğretim okullarındaki toplam 42697 öğretmen çalışma evrenine alınmıştır. 14 ildeki il milli eğitim müdürlüklerinin tesadüfen seçtikleri ikisi genel, ikisi mesleki teknik lise olmak üzere dört ortaöğretim kurumundaki 1281 öğretmen üzerine yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlığa ilişkin algılarını "yüksek düzeyde" bulmuştur. Buluç (2008), “ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sağlık

ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki” isimli çalışması Ankara’da bulunan 12 ortaöğretim okulunda çalışan toplam 215 öğretmen üzerinde uygulamış ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlığa ilişkin algılarını "yüksek düzeyde" bulmuştur.

Bu araştırmada teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının kurumlarına katkıda bulunabilmeleri, sorumluluklarının üzerinde performans göstererek örgütlerinin başarısına katkı verebilmeleri ve örgütleriyle bütünleşmeleri önemli ölçüde örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerine bağlı olduğu söylenebilir. Eğitim örgütlerinin etkili ve verimli olabilmesi açısından örgütsel vatandaşlık algısının çok önemli olduğu söylenebilir.

**5.1.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin bulgularına göre tartışma ve sonuçları yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Araştırmada cinsiyete bağlı olarak hesaplanan ortalama puanlar incelendiğinde, erkek ve kadın teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin medeni duruma ve yaşa bağlı olarak sadece sivil erdem boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Medeni duruma göre hesaplanan ortama puanlar incelendiğinde, evli teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının sivil erdem düzeylerinin bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılarında daha yüksek olduğu görülmektedir. 21-30 yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının erdem düzeyleri diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılara göre daha düşüktür. Başka bir ifadeyle evli ve 21-30 yaş grubundaki

teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının çalıştıkları okul ile ilgili toplantılara katılma, okulun izlemesi gereken stratejiyle ilgili fikir bildirme ve izlenecek politikalarla ilgili tartışmalara katılma anlamında daha istekli oldukları söylenebilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının mesleki kıdeme göre ölçeğin geneli, vicdanlılık, sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının genel örgütsel vatandaşlık, vicdanlılık, sivil erdem ve puanları, 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarında daha düşüktür. Başka bir ifadeyle 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009), “öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri” isimli çalışmalarını Sakarya, Kırıkkale ve Muş illerinde görev yapan 777 öğretmen üzerinde uygulamışlar ve kıdemi az öğretmenlerin vatandaşlık algısının, kıdemi fazla olan öğretmenlerden daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalara göre öğretmenlerin, örgütte çalıştıkları yıllar arttıkça, daha fazla işlerine bağlandığı, işlerini daha titiz ve ciddi yaptığı ve daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri söylenebilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin okulda yaptıkları göreve bağlı olarak ölçeğin sadece centilmenlik ve sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; centilmenlik puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın teknik öğretmenler lehine olduğu, teknik öğretmenlerin okul içerisinde herhangi bir tartışmaya veya gerilime neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçındığı söylenebilir. Sivil erdem puanları arasında da anlamlı fark olduğu ve bu farkın ise müdür yardımcılarının lehine olduğu bulunmuştur. Müdür yardımcılarının okulun çıkarlarını üstün tutmaya dikkat ettikleri söylenebilir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin branşa göre sadece centilmenlik boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; bilgisayar grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının centilmenlik puanları, inşaat ve makina grubunda bulunanlardan daha yüksektir. Bilgisayar grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul içerisinde herhangi bir tartışmaya veya gerilime neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçındığı, bu konuda daha dikkatli olduğu söylenebilir.

**5.1.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Örgütsel adalet ölçeği ile örgütsel vatandaşlık ölçeklerinin tüm alt boyutları ve ölçek genelinde aralarında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Ölçekler genelinde ilişkilere bakılacak olursa; Öğretmen ve yöneticilerin, örgütsel adalet ölçeğinin geneline ilişkin algıları ile örgütsel vatandaşlığın yardımlaşma boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ,centilmenlikle arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde, vicdanlılık arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ve sivil erdem arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki vardır. Örgütsel vatandaşlık ölçeğinin geneline ilişkin algıları ile örgütsel adaletin dağıtım adaleti boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, prosedür adaleti arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ve etkileşim adaleti arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki vardır. Son olarak, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının (genel) örgütsel adalet algısı ile (genel) örgütsel vatandaşlık algısı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel adalet ölçeğinin sadece geneline ilişkin algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık ölçeğinin geneli ve iki alt boyutu (yardımlaşma ve sivil erdem) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki vardır. Genel ilişki düzeylerine bakılacak olursa, teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri ile örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

**5.1.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünün ilişkin tartışma ve sonuç yer almaktadır.

Birinci aşamada bağımsız değişken, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyi, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algısını %12,0 oranında açıklamaktadır. İkinci aşamada ise örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine ilişkin algılarını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Sonuç itibariyle, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık vasıtasıyla okul-sanayi işbirliğini etkilemediği anlaşılmıştır.

## **5.2 Sonuçlar**

Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algılarının düzeyi, örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin sonuçları yer almaktadır. Bunun yanı sıra örgütsel adalet, okul sanayi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki ve örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolüne ilişkin sonuç yer almaktadır.

**5.2.1 Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algılarının düzeyine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar birlikte değerlendirildiğinde örgütsel adalet algılarının “yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarını örgütsel adaletin etkileşim



boyutunu en yüksek düzeyde puanladıkları görülmektedir. Bunu, dağıtım adaleti ve prosedür adaleti orta düzeyde bir algıyla takip etmektedir.

**5.2.2 İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin sonuçları yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre ölçeğin hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre yaş değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 21-30 ve 31-40 yaş grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının genel ve prosedür örgütsel adaletine yönelik algı düzeyleri, 51 yaş ve üstü grupta bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksektir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre kıdem değişkeni, ölçeğin geneli ve prosedür adaleti bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının prosedür ve genel adaletle yönelik algı düzeyleri, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksektir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre görev değişkeni, ölçeğin geneli ve tüm alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, genel örgütsel adalet ile dağıtım, prosedür ve etkileşim adaletine yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ve bu fark yöneticiler lehinedir.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adalet algısı düzeylerinin branş değişkenine göre ölçeğin geneli ve hiçbir boyutu için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

**5.2.3 Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur.

**5.2.4 Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul sanayi işbirliği algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin sonuçları yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okuldaki yaptıkları görev ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği algısı düzeylerine göre mesleki kıdem anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliği düzeyini, diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha düşük bulmaktadır.

**5.2.5 Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Örgütsel vatandaşlık ölçeğinin genel örgütsel vatandaşlık ve alt boyutları meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

**5.2.6 Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel

vatandaşlık algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev ve branş değişkenlerinin sonuçları yer almaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlık algısı düzeylerinin medeni duruma ve yaşa bağlı olarak sadece sivil erdem boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Medeni duruma göre hesaplanan ortama puanlar incelendiğinde, evli teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının sivil erdem düzeylerinin bekâr teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir. 21-30 yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının sivil erdem düzeyleri diğer teknik öğretmen ve müdür yardımcılara göre daha düşüktür.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin/puanlarının mesleki kıdeme göre ölçeğin geneli, vicdanlılık, sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının genel örgütsel vatandaşlık, vicdanlılık, sivil erdem ve puanları, 16-20 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip teknik öğretmen ve müdür yardımcılardan daha düşüktür.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin okulda yaptıkları göreve bağlı olarak ölçeğin sadece centilmenlik ve sivil erdem boyutları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algı düzeylerinin branşa göre sadece centilmenlik boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

bilgisayar grubunda bulunan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının centilmenlik puanları, inşaat ve makine grubunda bulunanlardan daha yüksektir.

**5.2.7 Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Örgütsel adalet ölçeği ile örgütsel vatandaşlık ölçeklerinin tüm alt boyutları ve ölçek genelinde aralarında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır.

**5.2.8 Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuç.** Bu bölümde meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet ve okul sanayi işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkide örgütsel vatandaşlığın aracılık rolünün ilişkin sonuç yer almaktadır.

Birinci aşamada bağımsız değişken, örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur. Teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletle ilişkin algı düzeyi, örgütsel vatandaşlığa ilişkin algısını %12,0 oranında açıklamaktadır. İkinci aşamada ise örgütsel adaletin okul-sanayi işbirliğine ilişkin algılarını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür.

### 5.3 Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki öneriler sunulabilir;

Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler:

- Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar birlikte değerlendirildiğinde örgütsel adalet algılarının “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir. Araştırmaya göre daha büyük yaş grubundaki teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algısının yaşça küçük olanlara göre daha olumsuzdur. Yaşça büyük olan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adaletini artırmaya yönelik faaliyetler yapılabilir.
- Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerine göre mesleki kıdem değişkeni

incelendiğinde mesleki kıdem attıkça örgütsel adalet algısının azaldığı gözlemlenmiştir. Mesleki kıdemi çok olan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının örgütsel adalet algısını artırmaya yönelik hizmet içi, bilgilendirme seminerleri, okul yönetiminde kararlara katılma gibi çalışmalar yapılabilir.

- Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, okul-sanayi işbirliğine yönelik algı düzeyleri düşük düzeyde bulunmuştur. Bu da çalışmaya katılan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının okul-sanayi işbirliği düzeyinden memnun olmadıklarını, işbirliği düzeylerini yetersiz bulduklarını göstermektedir. Bundan dolayı okul sanayi işbirliğini artıracak etkinlikler, seminerler, hizmet içi eğitimler, çalıştaylar yapılabilir.
- Okul sanayi işbirliği ile ilgili mevzuatlar çalışılıp, geliştirilebilir.
- Okul sanayi işbirliğine ilişkin teşvik edici uygulamalar yapılabilir.
- Okul sanayi işbirliğinde görev almak isteyen sanayi kuruluşlarına devlet katkısı verilebilir.
- Okul sanayi işbirliği çerçevesinde teknik öğretmenler, okul yöneticileri, sanayi temsilcileri, STK'lar çalışma programları düzenleyerek görüş alışverişinde bulunulabilir.
- Meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmen ve müdür yardımcılarının, ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar birlikte değerlendirildiğinde örgütsel vatandaşlık algılarının “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir. Bu algının düşürülmemesi için örgütsel vatandaşlık ile ilgili hizmetiçi eğitimler, seminerler düzenlenip, örgütsel vatandaşlık davranışının önemi anlatılabilir.

Araştırmacılar için öneriler:

- Bu araştırmada okul-sanayi işbirliği ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek ile öğretmenlerin okul-sanayi işbirliği algısını ölçmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Bu araştırma Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde yapılmıştır. Aynı çalışmaya meslek yüksek okulları ve teknoloji fakülteleri dahil edilip kıyaslamaları yapılabilir.
- Örgütsel adalet algısının okul-sanayi işbirliğine etkisi ile farklı örgütsel değişkenlerin aracı rolü kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırma İstanbul ilinde yapılmıştır. Aynı araştırma farklı illerde yada farklı ülkelerde çalışılabilir.
- Bu araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Aynı araştırma farklı araştırma modelleri ile yürütülebilir.



## KAYNAKÇA

- Açıköz, A. (2009). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aktay, A., ve Ekşi, H. (2009). Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *İş Ahlakı Dergisi*, 3, 19-65.
- Akyüz, Y. (1998). *Türk Eğitim Tarih*. Ankara:Gazi Kitapevi.
- Akhun, İ . (2014). Okul-Sanayi Ortaklaşa (Osanor) Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 203-209 .
- Aktug, H.(1983). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu*. Ankara:Gazi Kitapevi.
- Akyüz, B. (2012). *Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: Eğitim sektörü üzerine bir araştırma* (Doktora tezi) Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Alkan, C.(1999). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Mesleki ve Teknik Eğitim Boyutu, 75 Yılda Eğitim*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayını.
- Allison, B., Voss, R. S. & Dryer, S. (2001). Student classroom and career success: the role of organizational citizenship behavior. *Journal of Educational for Business*, 76 (5), 282 294.
- Allison, B. (2010). Student Classroomand Career Success: The Role of Organizational Citizenship Behavior. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08832320109599650> adresinden edinilmiştir.
- Allen, N., & Meyer, J.( 1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x> adresinden edinilmiştir.

- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K.(2010). Değerlere Göre Yönetim ve Örgütsel Adalet İlişkisinin Ortaogretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre İncelenmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(4), 463-484.
- Aremu, F.F.(2015). *Faith-Based Universities in Nigeria and the Consequences for Citizenship*. Bloomington: Indiana University Press.
- Ay, B. (2007). *Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Atalay, C. G. (2010). *Örgütsel Adalet*, Örgütsel Davranışta Güncel Konular Kitabı, (Ed.) D.E. Özler, Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Baron, R., & Kenny, D. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction In Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Baş, G., ve şentürk, C. (2011). İlk ogretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Güven Algıları. *Educational Administration: Theory and Practice*, 1, 29-62.
- Baykal, K., ve Kovancı, A. (2008). Yönetici ve Astlar Arasındaki Anlaşmazlıkların Ozumüne Yönelik Bir Araştırma. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3, 23.
- Begley, T. M., Lee, C., & Hui, C. (2006). Organizational Level as a Moderator of the Relationship between Justice Perceptions. *Journal of Organizational Behaviour*, 27, 705-721.
- Bertocchi, G., & Strozzi, C. (2010). The Evolution of Citizenship: Economic and Institutional Determinants. *Journal of Law and Economic*, 95-136.
- Bogler, R., & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behavior in school: How does it relate to participation in decision-making? *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438.



- Brodkin, K. (2014). Work, Race, and Economic Citizenship. *Current Anthropology*, 55, 116-125.
- Bies, R.J. & Moag, J.S. (1986). Interactional Justice: Communication Criteria For Fairness, B.H. Sheppard (Ed), *Research on Negotiation in Organizations*, Greenwich: JAI Press.
- Binici, H. ve Arı, N. (2004). Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (7. baskı). Ankara: Pegem.
- Celep, C. (2006, Eylül). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim sorunları ve model önerisi*. 1.Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresinde sunulan bildiri. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Crosby, F.(1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83(2), 85-113.
- Chan, M. (2000). Organizational justice theories and landmark cases. *The International Journal of Organizational Analysis*, 8(1), 68-88.
- Cömert, M., Demirtaş, H., Üstüner, M., ve Özer, N. (2008). Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7(13), 3-22.
- Çakmak, K. Ö. (2005). *Performans Değerlendirme Sistemlerinde Örgütsel Adalet Algısı ve Bir Örnek Olay Çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, M., ve Çıra, A. (2013). Örgütsel Vatandaşlık Davranışının İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisinde Aşırı İş Yükünün Aracılık Rolü. *Ege Akademik Bakış*, 1, 11-20.
- Demircan Çakar, N. ve Yıldız, S. (2009). Örgütsel adaletin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Algılanan Örgütsel Destek Bir Ara Değişken mi? *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 68-90.
- Demirel Y., Seçkin, Z. ve Özçınar, F. (2012). İşletme kültürü ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 1-12

- Doğan, H., Ulusoy, A., ve Hacıoğlu, F.(1997). *Okul Sanayi İlişkileri*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, H.(1998). Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma İhtiyacı. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 139*.
- Dutton, J., Dukerich, J., & Harquail, C. (1994) Organizational Images and Member Identification. *Administrative Science Quarterly, 39, 239-263*.
- Folger, R. & Cropanzano, R. (2001). Fairness theory: Justice as accountability. J. Greenberg ve R. Cropanzano, (Ed.), *Advances in organizational justice*, Stanford, California: Stanford University Press.
- Folger, R. & Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*. USA: Sage Publications Inc.
- Gilbert, S.,Laschinger, H., & Leiter, M. (2010). The Mediating Effect of Burnout On The Relationship Between Structural Empowerment and Organizational Citizenship Behaviours. *Journal of Nursing Management, 18, 341*.
- Göksoy, S., Emen, E., ve Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmenlerin Öz Liderlik Rollerini ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 1,103-116*.
- Greenberg, J. (1996). *The Quest for Justice on the Job: Essays and Experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Greenberg, J. & Bies, R.J. (1992). Establishing The Role of Empirical Studies of Organizational Justice in Philosophical Inquiries into Business Ethics. *Journal of Business Ethics, 11(5-6):433-444*.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3, 48-75*.
- Gürol, M.(1997).*Okul Sanayi İşbirliği*. Ankara:Pegem Yayınları.
- Güleç, K.(1996). Bilgi Toplumu,Bilim ve Teknoloji Politikası ve Üniversite Sanayi İşbirliği. *İş Veren Dergisi*.
- Hafidz, S. W. M.,Hoesni, S. M & Fatimah, O. (2012) The Relationship between Organizational Citizenship Behaviorand Counterproductive Work Behavior. *Asian Social Science, 9*.

- Irak, D.U.(2004). Örgütsel adalet: ortaya çıkışı, kuramsal yaklaşımlar ve bugünkü durumu, *Türk Psikoloji Yazarları*, 7(3),25-43.
- İşcan, O.F. ve Naktiyok, A. (2004). Çalışanların Örgütsel Bağdaşımının Belirleyicileri, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59 (1), 181-201.
- İşbaşı, J.Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşbaşı, J.Ö. (2000). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Farklı Ölçeklerin Uygulanabilirliğine İlişkin Bir Çalışma*, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi: 359-372.
- İşbaşı, J.Ö. (2001). Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adalete İlişkin Algılamalarının Vatandaşlık Davranışı Oluşumundaki Rolü. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 51-73.
- İçli, G. (2007). İşletmelerin Meslek Yüksekokulu Mezunları ile ilgili Görüşleri ve Beklentileri, *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 23 (2).
- Jaccard, J. & Trusi, R. (2003) *Interaction Effects in Multiple Regression*, 2nd Edition, CA, Sage Publications.
- Jawlik, A.A. (2016). *Statistics from A to Z*. New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Jaros, S. (2007). MeyerandAllen Model of Organizational Commitment: Measurement Issues. *The ICFAI Journal of Organizational Behavior* 6(4),7-25.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1979). *Advances in factor analysis and structural equation models*. New York: University Press of America.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (2. baskı). Ankara: Asil.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 8. Basım Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 13. Basım Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Kazu, Y. (2002). Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumlarındaki Gelişmeler. *Milli Eğitim Dergisi* [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155156/kazu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155156/kazu.htm) adresinden edinilmiştir.
- Kaya, Ö. (2015). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi (Balıkesir İli Merkez İlçe Örneği)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaygısız, E. (2013). *Özel Güvenlik Personelinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları*. 3. Ulusal Özel Güvenlik Sempozyumları, 71.
- Keser, A. (2014). Emek ve Toplum, İş Yaşamında Yalnızlık Algısının Örgütsel vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi ve Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma. *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7, 179.
- Khalid, S. A., Jusoff, H. K., Othman, M., Ismail, M., & Rahman, N. A. (2010). Organizational citizenship behavior as a predictor of student academic achievement. *International Journal of Economics and Finance*, 2(1), 65-71.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.
- Koşan, A. (2010). Eğitimde Okul-Endüstri İşbirliği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1-2), 107-130 .
- Koopmans, R., Michalowski, I., & Waibel, S. (2012). Citizenship Rights for Immigrants: National Political Processes and Cross-National Convergence in Western Europe, 1980–2008. *American Journal of Sociology*, 1202-1245.
- Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kuşculuoğlu, S. (2008). *Yönetici-Çalışan İlişki Kalitesinin Çalışan İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Adalet, Güvenilirlik, Güven Eğilimi ve Güvenin Rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konovsky M. A. (2000). Understanding procedural justice and its impact on business organizations. *Journal Of Management* 26(3), 489-511.
- Loğa, A. (2003). *Çalışanların demografik özelliklerinin örgütsel özdeşim, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkileri : Askeri birimlerde bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Lee, A.J. (2007). *Organizational Justice: A Mediated Model From Individual Well-Being And Social Exchange Theory Perspectives*, Ph. D. Thesis, Touro University International.
- Leech, N.L. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.
- Luthans, F. (1981), *Organizational Behavior*, 3.Ed., McGraw Hill.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988), *The social psychology of procedural justice*. Springer
- Lind, E. A. (2001). Fairness heuristic theory: Justice judgments as pivotal cognitions in organizational relations. J. Greenberg ve R. Cropanzano, (Ed.), *Advances in organizational justice*, 56-88. Standford, CA: Stanford University Press.
- Lindner, A. (1998). Modelling the German System of Vocational Education, *Labour Economics*, 5 (4), 421-423.
- MEB.( 2005). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Tarihçesi*. Ankara: Devlet kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- METARGEM. (1997). *Mesleki ve Teknik Öğretim Programları Tanıtım Rehberi*. Ankara: MEB Yayınları.
- McNeely, B., & Meglino, B. (1994). The Role of Dispositional and Situational Antecedents In Prosocial Organizational Behavior: An Examination of The Intended Beneficiaries of Prosocial Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 79, 836 - 838.
- Moorman, R., & Blakely, G. (1995). İndividualism-Collectivism as an Individual Difference Predictor Of Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Behavior*.16(2),127-142.
- Oğuz, E. (2011) Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Educational Administration: Theory and Practice*,3,377-403.
- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils, and the school, *International Journal of Educational Management*, Vol. 23 Iss: 5, pp.375 – 389.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behaviour: The Good Soldier Syndrome*, Lexington Books, M.A: D.C. Heath h and Company.

- Organ, D., & Ryan, K. (1995). A Meta Analytic Review Of Attitudinal And Dispositional Predictors Of Organizational Citizenship Behavior. *Personnel Psychology, 48*, 775
- Özkalp, E., ve Kirel, Ç.(2004). *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üni. Yayınları, Eskişehir.
- Özdaşlı, K., ve Çelikkol, Ö. (2012). Psikolojik Sözleşme: Kavramsal Çerçeve ve Bir İçerik Analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*,141-154.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi (Çok Değişkenli Analizler)* (5. baskı). Eskişehir: Kaan.
- Özdemir, Y. (2015). *The Relationship Between Organizational Socialization And Organizational Citizenship Behavior: The Role Of Person-Environment Fit*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile üniversite öğrencilerinin bazı demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20*, 117-135.
- Reilly, R. R., Lojeski, K. S., & Ryan, M. (2006). *Leadership and organizational citizenship behavior in e-collaborative teams*. In M. Khosrow-Pour (Ed.),.Presented at the 17th Annual IRMA International Conference, IGI Global Snippet.
- Richardson R., Coyle-Shapiro, J., Marrow, P., & Stephen R. (2002). Using profit sharing to enhance employee attitudes: A longitudinal examination of the effects on trust and commitment. *Human Resource Management, 41(4)*,423-439.
- Pallant, J. (2005). SPSS Survival Manual. Allen & Unwin. Australia.
- Paille, P. (2012). Organizational Citizenship Behaviour and Employee Retention: How Important Are Turnover Cognitions? *The International Journal of Human Resource Management, 1-23*.
- Partridge, D. J. (2011). Activist capitalism and supply-chain citizenship: producing ethical regimes and ready-to-wear clothes. *Current Anthropology 52(3)*, 97–111.

- Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. (1997). Organizational Citizenship Behavior and the Quantity and Quality of Work Group Performance. *Journal of Applied Psychology*, 82, 262-270.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları, *Educational Administration: Theory and Practice Spring*, (54), 307-331.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). *Relation Between Justice Perception And Perception Of Confidence In School Of Secondary School Vice-Directors*, 11. International Conference On Further Education In The Balkan Countries , Konya.
- Polat, S. (2009). Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1591-1596.
- Punch, K.F. (1998). *Introduction To Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage.
- Sanı, F. O., Çalışkan, S., Atan, Ö., ve Yozgat, U. (2013). Öğretim üyelerinin Hizmetkar Liderlik Davranışı ve Ardılları Üzerine Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 1, 63-82
- Schnake, M., & Dumler, M. (2003) Levels Of Measurement and Analysis Issues in Organizational Citizenship Behaviour Research. *Journal Of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 283-301
- Selekler, Z. O. (2007). *Öğretmenlerde örgütsel adalet ve psikolojik sözleşme ihlal algısı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme ve Okul Açısından Bazı Çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 317-339.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., ve Çinko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.

- Şahin, D.N. (2007). *Örgütsel Adalet ve Kültür, Kültürel Bağlamda Yönetmel-Örgütsel Davranış*. Editörler: R. Erdem ve C.Ş. Çukur, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde ikili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt 25, Sayı.2, Ankara*.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, temel ilkeler ve LİSREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tan, C. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları ( Elazığ İl Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Fırat Üniversitesi SosyalBilimler Enstitüsü, Elazığ.
- TİSK.( 1991 ). *Türkiye'de Mesleki Eğitim*. Ankara: TİSK Yayınları.
- TİSK. (2004). *Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri Raporu*. Ankara: TİSK Yayınları.
- TİSK. (2005). *Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar ve Çözüm Önerileri Raporu*. Ankara: TİSK Yayınları.
- Titrek, O. Bayrakçı ve M. Zafer, D. (2009). Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Akademik Bakış, 17, 88 – 107*.
- Wang, H., Law, K. S. Hackett, R. D. Wang, D. & Chen, Z. X. (2005). Leader-member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and followers performance and organizational citizenship behavior. *Academic of Management Journal, 48(3), 420-432*.
- Uğurlu, C. T., ve Demir, A. (2016). Örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,15(56), 98-119*.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ünal, Z. (2003). *Öğretmenlerde İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.



- Ünüvar, T. (2006). *An Integrative Model Of Job Characteristics, Job Satisfaction, Organizational Commitment and Organizational Citizenship Behavior*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Matheson, P.E. (2015). Citizenship. *International Journal of Ethics*, 1, 22-40
- Yeke, S. (2015). *Çalışanların Kişilik Özellikleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve İş Tutkunluğu Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Araştırması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörük, S., Dikici, A. ve Uysal A. (2002). Bilgi Toplumu ve Türkiye’de Mesleki Eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 299-312.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yıldırım, İ. (2012). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlilikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Yücel, C., ve Samancı, G. (2009). Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 113-132.
- Yüksel, S. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 57.

## **EKLER**



## A. Araştırma izinleri



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.847086  
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

20/01/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Bahçeşehir Üniversitesinin 10.01.2017 ve 228 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 20.01.2017 tarihli tutanağı.

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Şevki TAN'ın "Meslek Liselerinde Örgütsel Adaletin Okul-Sanayi İşbirliğine Etkisi ve Örgütsel Vatandaşlık Aracı Rolü: İstanbul İli Örneği" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmenlere; kişisel bilgi formu, örgütsel vatandaşlık ölçeği ve örgütsel adalet ölçeğini uygulama hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
20/01/2017

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d054-5bc3-3929-8a17-6639 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.939389  
Konu: Anket Araştırma İzni

24.01.2017

BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) 10.01.2017 ve 228 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 20.01.2017 tarih ve 847086 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Şevki TAN'ın "Meslek Liselerinde Örgütsel Adaletin Okul-Sanayi İşbirliğine Etkisi ve Örgütsel Vatandaşlığın Aracı Rolü: İstanbul İli Örneği" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5237-e170-31f2-ab62-f09a kodu ile teyit edilebilir.

## B. Kişisel bilgiler formu

### MESLEK LİSELERİNDE ÖRGÜTSEL ADALETİN OKUL-SANAYİ İŞBİRLİĞİNE ETKİSİ VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIĞIN ARACI ROLÜ: İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ

#### Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma, “Meslek Liselerinde Örgütsel Adaletin Okul-Sanayi İşbirliğine Etkisi ve Örgütsel vatandaşlığın Aracı Rolü: İstanbul İli Örneği” konulu Yüksek Lisans Tezi için bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Anketten elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm’de kişisel bilgiler, II. Bölüm’de örgütsel adalet ölçeği, III. Bölüm’de okul sanayi-işbirliği ölçeği, IV. Bölüm’de ise örgütsel vatandaşlık ölçeği bulunmaktadır. Anketleri samimi ve objektif olarak cevaplamamız araştırma bulgularının geçerliliği için önemlidir. Araştırmanın amacına ulaşması için anket maddelerinin tümünün eksiksiz bir biçimde cevaplandırılması büyük önem taşımaktadır. Ayıracağınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Şevki TAN  
Bahçeşehir Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Planlama Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### BÖLÜM I

Bu bölümde, ankete katılanlarla ilgili kişisel bilgilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen soruları dikkatlice inceleyerek durumunuza uygun olan seçeneği ( X ) şeklinde işaretleyiniz

##### 1. Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( ) Erkek

##### 2. Yaşınız:

( ) 21-30 ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 yaş ve üzeri

##### 3. Medeni durumunuz:

( ) Evli ( ) Bekar

##### 4. Meslekteki kıdeminiz:

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 ( ) 21 ve üzeri

##### 5) Mesleğiniz:

( ) Teknik Öğretmen  
( ) Müdür Yardımcısı

##### 6) Branşınız: \_\_\_\_\_

## C. Örgütsel adalet ölçeği

### BÖLÜM II

Bu bölümde okulunuzdaki “örgütsel adalet” hakkında görüşlerinizi almak amaçlanmaktadır. Aşağıda okulunuzdaki örgütsel adaletle ilgili davranışları sıralanmıştır. Bunların hangi sıklıkla meydana geldiğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

ANKET A						
ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okul yöneticilerimizin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.					
2	Okul yöneticilerimiz, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.					
3	Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.					
4	Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.					
5	Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.					
6	Okul yöneticilerimiz, isimlerle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.					
7	Okul yöneticilerimiz, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.					
8	Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.					
9	Okul yöneticilerimiz aldıkları kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararın gerekçelerini açıklar.					
10	Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.					
11	Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.					
12	Okul yöneticilerimiz, tüm öğretmenlere nazik davranır.					
13	Okul yöneticilerimiz okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.					
14	Okul yöneticilerimiz okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.					
15	Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.					
16	Okul yöneticilerimiz isimlerle ilgili verdikleri kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.					
17	Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.					
18	Okul yöneticilerimiz isimlerle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.					
19	Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.					

## D. Okul-sanayi işbirliği ölçeği

### BÖLÜM III

Bu bölümde okulunuzdaki “Okul Sanayi İşbirliği” hakkında görüşlerinizi almak amaçlanmaktadır. Aşağıda okulunuzdaki sanayi işbirliği ifadeleri sıralanmıştır. Bunların hangi sıklıkla meydana geldiğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

ANKET B						
OKUL SANAYİ İŞBİRLİĞİ ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okul yöneticilerimiz okul sanayi işbirliğinde etkin rol oynar.					
2	Okul yöneticilerimiz seminerler ile öğretmenlere okul sanayi işbirliğinin önemini anlatır.					
3	Okul sanayi işbirliği çerçevesinde öğrencilerimizin staj planlaması stratejik ve etkin yapılıdır.					
4	Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken okulumuzun faydasına dikkat edilir.					
5	Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken öğrencimizin faydasına dikkat edilir.					
6	İşletme ile işbirliği kurmak ve sürdürmekte kişisel ilişkiler etkin bir şekilde kullanılır.					
7	Okul sanayi işbirliğinde öğrencilerimize mentörlük faaliyetleri eksiksiz yapılıdır.					
8	Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun bilinirliği artar.					
9	Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun eğitim kalitesi artar.					
10	Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen staj etkinlikleri mezun öğrencilerimizin istihdamında önemli bir rol oynar.					

## E. Örgütsel vatandaşlık ölçeği

### BÖLÜM VI

Bu bölümde okulunuzdaki “örgütsel vatandaşlık” hakkında görüşlerinizi almak amaçlanmaktadır. Aşağıda okulunuzdaki örgütsel vatandaşlık ile ilgili davranışlar sıralanmıştır. Bunların hangi sıklıkla meydana geldiğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

ANKET C						
ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	İşyükü ağır olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.					
2	Zamanım uygunsa, dersine herhangi bir sebeple gelemeyen yada geciken arkadaşımın yerine derse girerim.					
3	Öğretmen arkadaşlarımdan sorunu olduğunda onlara yardım etmek için gönüllü olarak zaman ayırırım.					
4	Okula yeni atanan öğretmenler yardım istemeseler bile onlara yardımcı olurum.					
5	Okulumla ilgili bir karar almadan önce bu kararın sonucundan etkilenen arkadaşlarımdan fikirlerini alırım.					
6	Öğretmen arkadaşlarımdan haklarımı korumaya özen gösteririm.					
7	Öğretmen arkadaşlarımla aramda çıkabilecek olası sorunlar için önceden önlemler alırım.					
8	İşimle ilgili önemli bir adım atmadan önce yöneticilerimi mutlaka bilgilendiririm.					
9	Okulda zamanımın çoğunu okuldaki iş ve uygulamalardan şikayet ederek geçiririm.					
10	Okulumdaki küçük sorunları büyütebilirim.					
11	Etrafımdakilere sürekli öğretmenliği bırakmak istediğimi söylerim.					
12	Okulun olumlu yönlerinden çok olumsuz yönlerine odaklanırım.					
13	İşime zamanında gelirim.					
14	Teneffüs aralarımı asla uzatmam.					
15	Teneffüs zamanı dışında işime ara vermem.					
16	Kimse denetlemese bile okul kurallarına, yönetmeliklerine ve işlem basamaklarına uyarım.					
17	Okuldaki değişiklikleri izler, öğretmen arkadaşlarımdan bu değişiklikleri kabul etmeleri için aktif rol alırım.					
18	Okulumuzun imajını güçlendiren tüm etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
19	Okulu ilgilendiren tüm toplantılara katılarak tartışmalara aktif olarak katılırım.					
20	Okuldaki değişikliklere ayak uydurmaya çalışırım.					



## F. Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Öğretmen ve yöneticilerin Örgütsel Adalet Ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler (N=353)

Madde	$\bar{x}$	ss
01. Okul yöneticilerimizin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.	3,77	0,92
02. Okul yöneticilerimiz, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	3,87	0,90
03. Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	3,29	1,02
04. Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum	3,07	1,08
05. Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.	3,08	0,99
06. Okul yöneticilerimiz, isimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.	3,34	1,00
07. Okul yöneticilerimiz, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	3,23	0,98
08. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	3,03	1,04
09. Okul yöneticilerimiz aldıkları kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararın gerekçelerini açıklar.	3,27	1,02
10. Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	3,45	0,99
11. Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	3,21	1,00
12. Okul yöneticilerimiz, tüm öğretmenlere nazik davranır.	3,73	0,97
13. Okul yöneticilerimiz okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	3,83	0,95
14. Okul yöneticilerimiz okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	3,57	0,95
15. Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	3,80	0,89
16. Okul yöneticilerimiz isimizle ilgili verdikleri kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	3,12	0,96
17. Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.	3,45	0,98
18. Okul yöneticilerimiz isimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	3,21	1,03
19. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	3,33	1,05

## G. Öğretmen ve yöneticilerin okul-sanayi işbirliği ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler

**Öğretmen ve yöneticilerin Okul-Sanayi İşbirliği Ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler (N=353)**

Madde	$\bar{x}$	ss
01. Okul yöneticilerimiz okul sanayi işbirliğinde etkin rol oynar.	2,25	1,69
02. Okul yöneticilerimiz seminerler ile öğretmenlere okul sanayi işbirliğinin önemini anlatır.	2,41	1,75
03. Okul sanayi işbirliği çerçevesinde öğrencilerimizin staj planlaması stratejik ve etkin yapılır.	2,52	1,83
04. Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken okulumuzun faydasına dikkat edilir.	2,51	1,86
05. Okul sanayi işbirliği yapılacak işletme seçilirken öğrencimizin faydasına dikkat edilir.	2,14	1,52
06. İşletme ile işbirliği kurmak ve sürdürmekte kişisel ilişkiler etkin bir şekilde kullanılır.	2,54	1,85
07. Okul sanayi işbirliğinde öğrencilerimize mentörlük faaliyetleri eksiksiz yapılır.	2,54	1,85
08. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun bilinirliği artmıştır.	2,15	1,52
09. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen projeler sayesinde okulumuzun eğitim kalitesi artmıştır.	2,38	1,69
10. Okul-sanayi işbirliği çerçevesinde yürütülen staj etkinlikleri mezun öğrencilerimizin istihdamında önemli bir rol oynar.	2,33	1,74

## H. Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel vatandaşlık ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Öğretmen ve yöneticilerin Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği maddelerine verdikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler (N=353)

Madde	$\bar{x}$	ss
01. İş yükü ağır olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.	4,12	0,83
02. Zamanım uygunsa, dersine herhangi bir sebeple gelemeyen ya da geciken arkadaşımın yerine derse girerim.	3,87	1,02
03. Öğretmen arkadaşlarımla sorunu olduğunda onlara yardım etmek için gönüllü olarak zaman ayırırım.	4,19	0,88
04. Okula yeni atanan öğretmenler yardım istemeseler bile onlara yardımcı olurum.	3,91	0,99
05. Okuluma ilgili bir karar almadan önce bu kararın sonucundan etkilenecek arkadaşlarımla fikirlerimi alırım.	4,22	0,81
06. Öğretmen arkadaşlarımla haklarını korumaya özen gösteririm.	4,32	0,80
07. Öğretmen arkadaşlarımla aramda çıkabilecek olası sorunlar için önceden önlemler alırım.	4,08	0,82
08. İşimle ilgili önemli bir adım atmadan önce yöneticilerimi mutlaka bilgilendiririm.	4,03	0,95
09. Okulda zamanımın çoğunu okuldaki iş ve uygulamalardan şikâyet ederek geçiririm.*	1,99	1,02
10. Okulumdaki küçük sorunları büyütebilirim.*	1,97	1,01
11. Etrafımdakilere sürekli öğretmenliği bırakmak istediğimi söylerim.*	1,83	1,14
12. Okulun olumlu yönlerinden çok olumsuz yönlerine odaklanırım.*	2,08	1,11
13. İşime zamanında gelirim	4,30	1,02
14. Teneffüs aralarını asla uzatmam.	3,87	0,98
15. Teneffüs zamanı dışında işime ara vermem.	3,84	0,96
16. Kimse denetlemese bile okul kurallarına, yönetmeliklerine ve işlem basamaklarına uyarım.	4,14	0,91
17. Okuldaki değişiklikleri izler, öğretmen arkadaşlarımla bu değişiklikleri kabul etmeleri için aktif rol alırım.	3,63	0,86
18. Okulumuzun imajını güçlendiren tüm etkinliklere gönüllü olarak katılırım.	3,72	0,94
19. Okulu ilgilendiren tüm toplantılara katılarak tartışmalara aktif olarak katılırım.	3,53	0,94
20. Okuldaki değişikliklere ayak uydurmaya çalışırım.	3,95	0,78

\*Olumsuz yüklü (ters) maddeler.

## I. Özgeçmiş

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Tan, Şevki

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 20 Kasım 1985, Bulancak

Medeni Durum: Evli

Telefon: +90 555 714 94 95

email: sevki.tan@gmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Bahçeşehir Üniversitesi	2017
Lisans	Elazığ Üniversitesi	2009
Lise	Bulancak Anadolu Meslek Lisesi	2003

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2012-Devam	Şişli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Otomotiv Öğretmeni

### YABANCI DİL

İngilizce (Başlangıç Düzey)

### HOBİLER

Futbol, Yüzme, Kitap Okuma, Gezi, Teknoloji, Motor Sporları