

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GENEL LİSELERDEKİ SOSYAL SERMAYE DÜZEYİNİN ÖSS
BAŞARISINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

DANIŞMANI
Prof. Dr. Vehbi ÇELİK

HAZIRLAYAN
Abdurrahman EKİNCİ

ELAZIĞ-2008

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GENEL LİSELERDEKİ SOSYAL SERMAYE DÜZEYİNİN
ÖSS BAŞARISINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Bu Tez/...../2008 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Danışman

Üye

Üye

Üye

**Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun /
...../ 2008 Tarih ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.**

Yukarıdaki Jüri Üyelerinin İmzaları Tasdik Olunur.

Enstitü Müdürü
Doç. Dr. Erdal AÇIKSES

Doktora Tezi
Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin
ÖSS Başarısına Etkisi
Abdurrahman EKİNCİ

Fırat Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
2008; Sayfa: XV+185

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı, genel liselerde sosyal sermaye düzeyinin ÖSS başarısına etkisini öğretmen görüşleri çerçevesinde belirlemektir. Bu amaçla araştırmacı tarafından toplam 62 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde birbirine sosyal ve ekonomik açıdan benzer ve bölgeyi temsil edebilecek Batman, Diyarbakır, Gaziantep ve Şanlıurfa illeri araştırma kapsamına alınmıştır. ÖSS'de başarı düzeyi bakımından üst, orta ve alt seviyede olmak üzere toplam 30 genel liseden 969 öğretmen görüşü anket yoluyla alınmıştır. Veriler; t testi, tek yönlü varyans analizi ve çoklu regresyon analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okullarda sosyal sermayeyi belirlemeye ilişkin boyutlarda genel olarak örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim, işbirliği – sosyal ağlar ve katılım ve güven boyutlarında öğretmen görüşlerinin “ara sıra”, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutunda ise “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir. Okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında ise cinsiyet, kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin algılamada erkeklerin “örgütsel bağlılık” düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kıdem değişkeni bakımından, sosyal sermayenin tüm boyutlarında kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin, kıdemi daha az olan gruplara oranla okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç, bulunduğu okulda çalışma süresi daha fazla olan öğretmen algılamalarında da ortaya çıkmış ve okulda çalışma süresi arttıkça sosyal sermaye düzeyine ilişkin algının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda, sosyal sermayenin sadece “örgütsel bağlılık” boyutunun, okulların ÖSS sınavındaki başarı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sermaye, Güven, Sosyal Ağlar.

PhD Thesis

**The Effect of Social Capital Level on OSS
Achievement in General High Schools**

Abdurrahman Ekinci

Firat University

The Institute of Social Sciences

The Main Branch of Educational Sciences

2008; Page: XV+185

ABSTRACT

The overall aim of this study is determining the relation teachers' opinions about the social capital level and the achievement level at the OSS exam in general high schools. For this reason, a 62-itemed measure was developed. Batman, Diyarbakır, Gaziantep and Şanlıurfa cities, which are located in the South East Anatolian Region and similar in terms of social and economic aspects and represent the region, are included in the scope of the study. In terms of the achievement level at the OSS exam - top, medium and bottom- 969 teachers' opinions from 30 general high schools were taken by means of the questionnaire. One-Way ANOVA, t test and multiple regression methods were used to analyze data. Regarding the results of the study, the teachers' opinions are at "sometimes" level in the dimensions of organisational commitment, communication-social interaction, cooperation-social networks, participation and trust and also the teachers' opinions are at the "most of the time" level in the dimensions of tolerance to differences and sharing the norms. Meaningful differences were found among the teachers' opinions about the social capital level in their schools in terms of the variables of gender, length of service and the teachers' length of service in their current schools. According to the results, related to perceptions on social capital level in their schools, male teachers have higher "organizational commitment" levels than females. In terms of the variable of length of service, in all the dimensions of social capital, it was found that the teacher groups of more length of service had higher level opinions of social capital than the groups of less length of service. A similar result appeared in the perceptions of the teachers who had more length of service in their current schools and it was revealed the fact that when the length of service increases, higher perceptions upon the social capital occurs. According to the multiple regression analysis results, only "organizational commitment" dimension of social capital had a meaningful effect on the achievement levels of the schools in the OSS exam.

Key words: Social Capital, Trust, Social Networks.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
ÖNSÖZ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.Problem Durumu	1
2. Araştırmanın Amacı	5
3. Araştırmanın Önemi	5
4. Sayıtlar.....	7
5. Sınırlılıklar	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
1. ÖRGÜTLERDE SERMAYE FORMLARI.....	8
1.1. Örgütlerde Sermaye Kavramı.....	8
1.1.1. Ekonomik Sermaye	10
1.1.2. Beşeri Sermaye	11
1.1.3. Kültürel Sermaye	12
1.1.4. Entelektüel Sermaye.....	13
2. SOSYAL SERMAYE.....	15
2.1. Sosyal Sermaye Nedir?	15
2.2. Sosyal Sermaye Kavramının Gelişimi.....	16
2.3. Sosyal Sermayeye Dair Yaklaşımlar	18
3. SOSYAL SERMAYE TEORİSYENLERİ.....	23
3.1. Bourdieu ve Sosyal Sermaye.....	23
3.2. Coleman ve Sosyal Sermaye	27
3.3. Putnam ve Sosyal Sermaye	30
3.4. Fukuyama ve Sosyal Sermaye.....	34

3.5. Sosyal Sermaye Teorisyenlerinin Görüşlerinin Karşılaştırılması	36
4. ÖRGÜTSEL YAŞAMDA SOSYAL SERMAYE	39
5. SOSYAL SERMAYE VE EĞİTİM	41
5.1. Okullarda Sosyal Sermaye	45
5.1.1. Okul Yönetimi ve Sosyal Sermaye	46
5.1.2. Okul-Aile ve Çevre İlişkileri Bakımından Sosyal Sermaye	48
5.1.3. Okul Personeli ve Sosyal Sermaye	50
5.2. Okullarda Sosyal Sermaye Unsurları.....	51
5.2.1. Güven	52
5.2.1.1. Güven ve Sosyal Sermaye.....	53
5.2.1.2. Örgütsel Yaşamda Güven.....	55
5.2.1.3. Örgütsel Güveni Geliştirmek.....	58
5.2.1.4. Okullarda Güven.....	60
5.2.2. Sosyal Ağlar.....	63
5.2.2.1. Okul Toplumunda Sosyal Ağlar	66
5.2.3. Değerler ve Normlar.....	69
5.2.3.1. Okullarda Değerler ve Normlar	71
5.2.4. Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım	73
5.2.5. Örgütsel Bağlılık	76
5.2.5.1. Okullarda Örgütsel Bağlılık	78
6. SOSYAL SERMAYEYİ ARTTIRMA	79
6.1. Okullarda Sosyal Sermayeyi Geliştirme	81
6.1.1. Örgütsel Hikâyeler	81
6.1.2. Ortak Mekân ve Zaman Paylaşımı	84
6.1.3. İletişim ve İşbirliğini Güçlendirme	85
6.1.4. Karara Katılmayı Sağlama.....	88
6.1.5. Paylaşılan Bir Vizyon Oluşturma.....	89
7. SOSYAL SERMAYE VE LİDERLİK.....	92
7.1. Okul Yönetiminde Sosyal Sermaye ve Liderlik.....	94
8. SOSYAL SERMAYEYİ ÖLÇME	98
8.1. Makro Düzeyde Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları.....	99
8.2. Mikro Düzeyde Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları	104
9. SOSYAL SERMAYENİN SONUÇLARI VE ETKİLERİ	106

9.1. Sosyal Sermayenin Pozitif Sonuçları ve Etkileri.....	106
9.2. Sosyal Sermayenin Negatif Etkileri.....	107
10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	111
10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	111
10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	112
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	116
YÖNTEM	116
1. Araştırmanın Modeli	116
2. Evren.....	116
3. Örneklem	116
4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	117
5. Verilerin Toplanması.....	119
6. Verilerin Analizi.....	120
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	123
BULGULAR VE YORUMLAR.....	123
1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	123
1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	123
1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları	124
1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları.	124
1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları....	124
1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları.....	125
2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
2.1. Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine Dair Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	126
2.1.1. Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Dair Genel Bulgular ve Yorumlar.....	126
2.1.1.1. Sosyal Sermaye Düzeyinin “Örgütsel Bağlılık” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar .	127
2.1.1.2. Sosyal Sermaye Düzeyinin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	129

2.1.1.3.	Sosyal Sermaye Düzeyinin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	131
2.1.1.4.	Sosyal Sermaye Düzeyinin “Güven” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	132
2.1.1.5.	Sosyal Sermaye Düzeyinin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar.....	134
2.1.2.	Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Sosyal Sermayenin Boyutlarına ilişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular ve Yorumlar.....	136
2.2.	Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasında a) Cinsiyet b) Mezuniyet c) Öğrenim Durumu d) Mesleki Kıdem e) Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi, Bakımından Anlamlı Fark Bulunup Bulunmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	137
2.2.1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar ..	137
2.2.3.	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	140
2.2.4	Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	141
2.2.5.	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar.....	144
2.3.	Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyi İle Liselerin Üniversite Giriş Sınavında (ÖSS) Gösterdikleri Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorumlar	146
2.3.1.	Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	147
2.3.1.1.	Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Örgütsel Bağılılık Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	147

2.3.1.2. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İletişim- sosyal etkileşim Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar	148
2.3.1.3. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İşbirliği- sosyal ağlar ve Katılım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar.....	151
2.3.1.4. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Güven Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar.....	152
2.3.1.5. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar.....	154
2.3.2. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin, Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	156
2.3.3. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	157
BEŞİNCİ BÖLÜM	160
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	160
1. SONUÇLAR	160
1.1. Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	160
1.1.1. Sosyal Sermayenin Örgütsel Bağlılık Boyutuna İlişkin Sonuçlar	160
1.1.2. Sosyal Sermayenin İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	160
1.1.3. Sosyal Sermayenin İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	161
1.1.4. Sosyal Sermayenin Güven Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	161
1.1.5. Sosyal Sermaye Düzeyinin Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutuna İlişkin Sonuçlar	162

1.2. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasında a) Cinsiyet b) Mezuniyet c) Öğrenim Durumu d) Mesleki Kıdem e) Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Bakımından Anlamlı Fark Bulunup Bulunmadığına İlişkin Sonuçlar.....	162
1.3. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyi İle Liselerin Üniversite Giriş Sınavında (ÖSS) Gösterdikleri Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar	164
1.3.1. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Örgütsel Bağlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	164
1.3.2. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	165
1.3.3. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	166
1.3.4. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Güven Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	166
1.3.5. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	167
1.3.6. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin, Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Genel Sonuçlar.....	167
2. ÖNERİLER.....	168
3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER.....	171
KAYNAKLAR	172
EKLER.....	187

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Sermaye Teorileri	10
Tablo 2. Bazı AB Ülkelerine Ait Güven Düzeyleri, PISA Sınav Sonuçları ve GSYH'dan Eğitime Ayrılan Pay	42
Tablo 3. Bazı AB ülkelerinde Yerel Politik Aktivitelere Katılım, Eğitim, Sanat, Müzik ve Kültürel Aktivitelere Dair Sivil Toplum Kuruluş ve Topluluklarına Üyelik ve Güven Düzeyleri	75
Tablo 4. Sosyal Sermayenin Riskleri ve Yararları.....	110
Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan İller ve Okul Sayıları	117
Tablo 6. Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları	118
Tablo 7. Örneklemeye Alınan Okullara Gönderilen ve Dönen Anketlerin İllere Göre Dağılımı	119
Tablo 8. Örneklemeye Alınan Okullar ve Öğretmen Sayılarının Başarı Gruplarına Göre Dağılımı	120
Tablo 9. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları.....	122
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı ..	123
Tablo 11. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları	124
Tablo 12. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları	124
Tablo 13. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları	125
Tablo 14. Öğretmenlerin Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları....	125
Tablo 15. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Örgütsel Bağlılık” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular	127
Tablo 16. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular.....	129
Tablo 17. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular	131
Tablo 18. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Güven” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular	133
Tablo 19. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular.....	135

Tablo 20. Sosyal Sermayenin Boyutlarına İlişkin Genel Bulgular	136
Tablo 21. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair İletişim ve İşbirliği Boyutlarındaki t Testi Sonuçları	137
Tablo 22. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen Bağlılık, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları	138
Tablo 23. Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki t Testi Sonuçları	139
Tablo 24. Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen İşbirliği Boyutundaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	140
Tablo 25. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki t Testi Sonuçları	140
Tablo 26. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen İşbirliği Boyutundaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	141
Tablo 27. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, İşbirliği ve Güven Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları	142
Tablo 28. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen Tolerans Boyutundaki Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	143
Tablo 29. Bulunduğu Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, İşbirliği, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları	144
Tablo 30. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Örgütsel Bağlılık Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	147

Tablo 31. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İletişim-sosyal etkileşim Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	149
Tablo 32. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İşbirliği-sosyal ağlar ve Katılım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 33. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Güven Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	153
Tablo 34. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	155
Tablo 35. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim ve İşbirliği Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları	156
Tablo 36. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Normal Dağılım Göstermeyen Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	157
Tablo 37. Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulların ÖSS Başarı Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	158

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sosyal Sermayenin Oluşumu	52
--	----

ÖNSÖZ

Günümüz küresel dünyasında, her geçen gün daha da azalan kültürel farklılıklar toplumları ekonomik ve dolayısıyla sosyal yönden daha güçlü ülkeler lehine bir dönüşüme zorlamaktadır. Küreselleşen dünya, kültürlerin farklılığı çerçevesinde değerlendirilebilecek zenginliklerini tüketme ve üretim sürecinde olduğu gibi kültürel değerler anlamında da belirli bir standartlaşmaya doğru toplumları sürüklemektedir. Günümüz dünyasını tanımlamada kullanılan küreselleşme ve postmodernizm kavramları, hızla değişen, dönüşen toplumsal yaşamı ve bu hızlı dönüşüm sürecinde zemin kaybeden kendine özgü kültürel unsurları tehdit eder bir nitelik taşımaktadır. Söz konusu değişim sonucu alınan darbelerle her geçen gün biraz daha tanımlanması güç ve kaotik bir hal alan toplumsal yaşam, ciddi şekilde tehdit altındadır. Toplumsal ilişkilerin zayıflaması, bireyselliğin hâkim olmaya başlaması, insan davranışlarına temel teşkil eden kültürel kodların ve kültürel özgünlüklerin süregelen erozyonu, çalışma yaşamının yoğunluğu, birey ve toplumsal yapılar arasındaki sınırların bulanıklaşması, iletişim alanında kaydedilen gelişmelere karşın yaşanan sosyal iletişimsizlikle birlikte ilişkilerde güven ve karşılıklılığa dair norm ve değerlerde yaşanan sarsılmalar, sosyal yaşamın birey ve toplum hayatına yüklediği temel problemler olarak ağırlıklarını hissettirmektedirler.

Son yıllarda belirtilen çerçevede sosyal problemlerin sebepleri ve bunların çözümüne vurgu yapan araştırmaların ele aldığı temel kavram, sosyal sermaye olmuştur. Sosyal sermaye kavramı altında sayılan güven, ilişkilerin niteliği, karşılıklık, sosyal ağlar, değerler ve normlar gibi alanlardaki çözülme ve sarsılmaların ortaya çıkardığı problemlerin çözümünü söz konusu unsurlara yatırım yapmakta bulan çalışmalar giderek artmaktadır. Bu açıdan sosyal sermayenin toplumsal düzeyde artırılması ve işlevsel bir niteliğe kavuşarak bireyleri işbirliğine yönlendirmede bir değer taşımasının ancak eğitimin sosyal boyutu ile mümkün olacağı yönündeki görüşler ağırlık kazanmaktadır. Eğitim ve sosyal sermaye arasındaki yoğun etkileşim, okullarda sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi ve artırılmasını da oldukça önemli kılmaktadır. Bu çerçevede okullarda sosyal sermaye ve eğitim ilişkisini ele alan bu araştırmanın ortaya çıkması sürecinde, bana rehberlik ederek katkılarını esirgemeyen ve her aşamada bana yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e teşekkür ederim. Ölçeklerin geliştirilmesi, verilerin analizi ve araştırmanın ana hatlarını belirlemede

desteklerini esirgemeyerek katkı sağlayan Doç.Dr. Fatih TÖREMEN'e, Yard.Doç.Dr. Behcet ORAL'a, Arş.Gör. Mehmet KARAKUŞ'a, Yard.Doç.Dr. Mehmet TURAN'a teşekkür ederim. Yoğun çalışma sürecinde benden desteklerini esirgemeyen eşime ve aileme teşekkür ederim.

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları açıklanmaktadır.

1. Problem Durumu

Son yılların en önemli sosyal ve ekonomik konularından biri olan sosyal sermaye, Dünya Bankası, IMF ve OECD gibi önemli kuruluşların da dikkatle üzerinde durdukları bir kavramdır. Ülkeler, toplumlar ve kurumlar bazında yapılan çalışmalarla, sahip olunan sosyal sermaye düzeyini belirleme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar oldukça geniş alanlara yayılmış durumdadır. Sosyolojiden işletmeye, ekonomiden yoksulluğu önlemeye, eğitimden sosyal politikalara ve siyaset bilimine kadar geniş bir alanda uzun dönemli tartışma ve araştırmalara konu olan sosyal sermaye, bir toplumun veya kurumun zenginlik kaynağı olarak görülmektedir. Bu bakımdan sosyal sermayenin ne olduğu, tespiti, geliştirilmesi ve kullanılması konusu sosyal sermaye alanında yapılan çalışmaların temel hareket noktasını teşkil etmektedir.

Sosyal sermayenin bugünkü çerçevede tartışılmasına önemli katkıları olan Coleman (1988: 95) sosyal sermayeyi insanların işbirliğine yönelik davranışlarına kaynaklık eden bir kavram olarak açıklarken, Putnam (1993: 167, 2000: 18, 19), bireyler arasında iletişim ağları, sosyal bağlar, karşılıklılık ve güvenin kaynaklık ettiği, işbirliği ve sosyal bütünleşmeye imkân veren bir değer olarak ifade etmektedir. Bourdieu (1986: 248) ise, sosyal sermayeyi uzun süreli iletişim ağlarına dayalı ilişkilerin sağladığı potansiyel kaynakların bütünü olarak tanımlamaktadır. Sosyal sermayenin önemli teorisyenlerinin yaptıkları tanımlamalarda öne çıkan unsurlar sosyal sermayenin temellerini oluşturan dinamikler olarak görülebilir. Sosyal sermayeyi anlayabilmek için unsurlarının tespiti ve işlevlerinin ortaya konulması oldukça önem taşımaktadır. Yapılan tanımlamalarda sosyal sermayenin bileşenleri olarak, güven, karşılıklılık, sosyal ağlar, değerler ve normlar ön plana çıkmaktadır. Bu bakımdan sosyal sermayenin toplumsal veya kurumsal düzeyde tespiti ve geliştirilmesi, söz konusu unsurların farkına varılması ve detaylı şekilde incelenmesi ile mümkün görülmektedir.

Fukuyama (2005: 42), sosyal sermayenin önemli bir bileşeni olarak ele aldığı güveni, sosyal sermayeye işlevsellik kazandıran en önemli kavram olarak görmektedir. Güven bu yönüyle, sosyal sermayeye yönelik bütün çalışmalarda temel bileşen olarak ele alınmıştır. Fox (1974: 65-68), güveni sosyal sistemlerin ve örgütsel yapılanmaların tipik bütünleyicisi olarak ele alır ve bu çerçevede güven ve güvensizliği kuralların dışavurumu, rollerin ve ilişkilerin biçimlendirdiği bir sosyal biçimleyici değer olarak değerlendirir.

Sosyal sermayenin bileşenlerinden sosyal ağlar ise, sosyal sermayenin kan damarları olarak görülebilir. Ağlar, ilişkilere nitelik ve değer kazandıran oldukça önemli unsurlardan biridir. Sargut'a göre (2006: 4) sosyal ağlar, sosyal sermayenin oluşturulması ve aktörlerin bilgi ve kaynaklara ulaşımını mümkün kıldığından dolayı kritik bir değer taşır. Putnam (2000: 288–290) ise sosyal ağlar, oluşturduğu bağlantılar vasıtasıyla faydalı bilgilerin akışına imkân veren kanallarla örgütsel amaçların gerçekleşmesine imkân sağlar demektedir. Dolayısıyla sosyal sermayenin oluşturulmasında ilişkilerin niteliğini belirlemesi, kaynaklara, kişilere ve gruplara ulaşılabilirliğin önemli bir belirleyicisi olması bakımından sosyal ağlar, güven gibi sosyal sermayenin önemli unsurlarından biridir.

Sosyal sermayenin yaygın kabul gören diğer unsurları ise karşılıklılık, değerler ve normlardır. Karşılıklılık, aktif katılım ve sosyal etkileşimle anlam bulan, sosyal sorumluluklara dayalı bir değer taşırken, değerler ve normlar, bireylerin toplumsal ve kültürel etkiler altında şekillenen algılarına dayalıdır. Dolayısıyla sosyal sermaye bakımından değerler ve normlar, birey ve sosyal yapıların davranışlarına şekil ve meşruiyet kazandıran algılamalar olarak ifade edilebilir. Portes ve Landolt (2000: 53), sosyal sermayenin unsurları olarak norm ve değerler, toplumlarda güçlü ve anlamlı sosyal bağların oluşmasında ve korunmasında önemli bir rol oynar diyerek, norm ve değerlerin işbirliğini sağlamaya dair etkileri üzerinde durmaktadır. Bu çerçevede ele alındığında sosyal sermayenin toplumsal bakımdan tüm kurum ve süreçlerin niteliğini belirleyen önemli bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Toplumsal bir değer taşıyan sosyal sermayenin işbirliği, sosyal uyum, toplumsal refah, yaşam memnuniyeti, gruplarda yüksek performans gibi katkılarından istifade etmek çabasında olan toplumlar ve kurumlar, sosyal sermaye unsurları yoluyla sosyal sermayeyi geliştirmeye yatırım yapmaktadırlar. Sosyal sermayenin bu işlevselliğini vurgulayan Lin (2001: 29) sosyal sermayeyi, toplumsal yapılara gömülü, ulaşılabilir ve transfer edilebilir, kullanışlı etki

yaratacak bir potansiyel kaynak olarak görür. Sosyal sermayeye yönelik yaklaşımlarda görüldüğü gibi insani ilişkileri biçimlendirerek bireyleri işbirliğine dönük davranışlara yönlendirme, güvene dayalı ilişkilerle örgütsel ve sosyal bağlılık sağlama, toplumda veya kurumlarda karşılıklılık, değerler ve normları örgütsel ve sosyal amaçlar lehine bir niteliğe kavuşturmada sosyal sermaye önemli bir imkân sunmaktadır. Bu bakımdan sosyal sermaye, özellikle insanların bir arada yaşadığı ve işbirliğine yönelik davranışlarına ihtiyaç duyulduğu tüm süreçlerde amaca ulaşmayı belirleyen kritik bir değer taşır.

Sosyal sermayenin özünü oluşturan insani ilişkilerin niteliği özellikle okullarda daha da önem taşımaktadır. Okullar sosyal etkileşim ve ilişkilerin biçimlendirdiği birtakım süreçlerin toplamından müteşekkildir. Bu bakımdan insan davranışına yön vererek niteliğini belirleyen sosyal sermayenin okullar açısından daha fazla değer taşıdığını söylemek mümkündür. İlişkilerin güvene dayalı olduğu, güçlü ve yoğun sosyal ağlara, amaçlarına hizmet edecek değerler ve normlara sahip okullarda arzulanan işbirliği ve okul toplumunu oluşturan taraflar arasında nitelikli ilişkilerin gelişmesi okullarda kurumsal amaçlara ulaşmada önemli imkânlar sunacaktır. Dolayısıyla, sosyal yönü ağır basan okullarda bu unsurların işlevselliği ve amaca hizmet etme düzeyleri daha fazla önem taşımaktadır. Okul personeli ve okul toplumu (öğrenci, veli ve diğer çevre unsurları) açısından ele alındığında güven, bağlılık ve işbirliği gibi unsurlar bir okulun kültürünü biçimlendiren etkenler olarak görülebilir. Örgütsel kültür ve iklim açısından artı değer özelliği gösteren sosyal sermaye, bir okulun etkililiğinin en önemli belirleyicilerindendir. Sosyal sermayenin bu artı değeri ile okulda çalışan öğretmenler ve yöneticiler açısından güven, işbirliği ve aidiyet okul ortamının daha yaşanılır bir mekân olarak etkililiği üzerinde önemli bir rol oynayarak daha nitelikli bir eğitim ortam ve imkânını oluşturur.

Okullar insani sermayeyi geliştirmenin yanında sosyal sermayeyi üretmekle de sorumlu kurumlardır. Sosyal sermaye bakımından zayıf bir okulun kendisinden beklenen insani sermayeyi geliştirme fonksiyonunu da yeterince yerine getiremeyeceği bir gerçektir. İnsani sermaye çerçevesinde bireylerin yetenek ve becerilerini geliştirme ve çağın koşullarına hazır bilgi birikimi ve hüner ile donatmada örgütsel etkililiği sağlamanın en önemli koşullarından biri sosyal sermaye birikimi ile ancak sağlanabilecek bilgi paylaşımı, sosyal etkileşim ve normların paylaşımı ile okulların amaçlar çerçevesinde etkililiğini arttırmaktır. Bu yolla, okul ortamında yönetici-

öğretmen-öğrenci-veli ve çevre kaynakları arasında kurulabilecek öğrenme ağları ve yoğun etkileşimin sağlayacağı enformasyon paylaşımı ile bilginin yaygınlaşması ve işlevselliği mümkün hâle gelebilecektir. Sosyal sermayenin toplumlarda farklı düzeylerdeki varlığına dair sebeplere ilişkin sınırlı birtakım bilgilere sahip olmakla birlikte, okulların sosyal sermayenin arttırılmasında ve işlevsel hâle getirilmesinde oldukça önemli bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür. Okullar sahip oldukları bu rolle sosyal sorumlulukları teşvik ederek yurttaşlık yükümlülüklerinin kazanılmasına ve öğrenme süreci boyunca moral değerlerin bireysel ve dolayısıyla toplumsal açıdan kazanılmasına hizmet eder. Dolayısıyla, okullar açısından toplumsal düzeyde sosyal sermayeyi geliştirerek amaçlara ulaşmada etkililiği sağlamak ve eğitim yoluyla toplumda sosyal sermayenin güçlendirilmesine katkı sağlamak üzere iki yönlü bir işlevden söz etmek mümkündür. Ancak, öncelikle sosyal sermayenin örgütsel etkililik bakımından ele alınması daha doğru olacaktır. Bu bakımdan sosyal sermayenin güçlendirilerek örgütsel amaçlara ulaşmada örgütsel bağlılığı sağlama, işbirliği ve iletişimi güçlendirme gibi katkılarından dolayı taşıdığı değer, sosyal sermayenin okul içi ve dışı sosyal süreçlerde titizlikle dikkate alınmasını gerektirmektedir.

Sosyal sermayeyi örgütsel ortamda geliştirme ve etkili kılmada en önemli ve kritik rol yöneticilere düşmektedir. Lider nitelikte okul yöneticileri bu süreç ve unsurların farkında ve öneminin bilincinde olarak hareket ettikleri takdirde sosyal sermayenin bir değer olarak amaca hizmet etmesi mümkün olacaktır. Okullar açısından ele alındığında, okul yöneticilerinin yapması gereken ilk çalışmanın sosyal sermayenin farkında olarak gelişimine uygun zemin hazırlamaktır. Bu bilinç ve etkinlikler de sosyal sermaye liderliği olarak ifade edilen ve sosyal sermayeyi kurumda geliştirmeye dönük davranış ve etkinlikleri ön planda tutan lider tipidir. Okullarda sosyal sermaye lideri olarak okul yöneticisinden beklenen davranışlar; örgütsel güven, işbirliği, aidiyet ve bağlılık unsurlarını etkili kılmak ve bunlara zarar vermemek amacıyla ilişkileri geliştirmek, okul içi ve okul dışı sosyal mekânlarda birlikte vakit geçirecek etkinlikler planlamak, işbirliğini geliştirici grupları yapılandırma ve okulda alınan kararlara tüm tarafların katılımını sağlamak olarak belirlenebilir. Bu çerçevede yapılacak çalışmalarla okullarda geliştirilecek söz konusu unsurların, okulların etkililiğini ve okul başarısını arttırması mümkün olabilecektir. Okullarda sosyal sermayenin çeşitli boyutları veya okul toplumunu oluşturan farklı kesimlerdeki düzeyi ile öğrencilerin birtakım ders ve becerilerindeki başarıyı inceleyen birçok araştırma (Dika ve Singh: 2002, Israel ve diğerleri: 2001, Goddard: 2003, Dijkstra ve diğerleri: 2003) bu yönde olumlu birtakım

ilişkiler tespit etmiştir. Sosyal sermaye düzeyinin yüksek olduğu okullardaki öğrenci başarıları veya aynı okulda öğrenim gören, ancak ailelerinin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyi bakımından avatajlı olan öğrencilerin okul başarılarının daha yüksek olduğuna yönelik önemli bulgular elde edilmiştir. Bu bakımdan okullarda önemli bir unsur olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sahip oldukları sosyal sermaye düzeyinin öğrencilerin başarı düzeyi üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; genel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okullarındaki sosyal sermaye düzeyini tespit etmek ve sosyal sermaye düzeyi ile okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Genel liselerdeki öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda sosyal sermaye düzeyi nasıldır?
2. Genel liselerde, sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;
 - a) Cinsiyet
 - b) Mezuniyet
 - c) Öğrenim Durumu
 - d) Mesleki Kıdem
 - e) Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi, bakımından anlamlı fark var mıdır?
3. Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin liselerin üniversite giriş sınavında (ÖSS) gösterdikleri başarıya etkisi var mıdır?

3. Araştırmanın Önemi

Örgütsel yapılar açısından sosyal sermaye; fiziksel, beşeri ve finansal sermaye gibi temel bir değer olup tüm bu sermaye türlerinin birleştirici unsuru ve söz konusu sermaye alanlarından amaçlanan düzeyde fayda sağlamanın ön koşulu niteliğindedir. Bu açıdan güçlü bir sosyal sermayeye sahip olmak, örgütler açısından önemli bir kaynak niteliği taşır.

Örgütlerdeki insan kaynağı ve insani değerlerin kazandığı önem, sosyal sermayenin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde hayati derecede önemli olduğu

gerçeğini daha belirgin kılmaktadır. İnsanın sosyal bir varlık olmasından da kaynaklanan sosyal sermayenin bu belirleyiciliği, günümüzde karmaşık ilişkilerin ve bireyselleşmenin hâkim bir anlayış durumuna geldiği toplumlarda, örgütsel yapılar bakımından bir artı değer ve zenginlik olarak amaca hizmet etmede önemli avantajlar sağlayacaktır.

Özellikle insan ilişkilerinin ve sosyal süreçlerin belirleyici olduğu okullarda sosyal sermayenin hayatiyeti daha bir önem kazanmakta ve örgütsel amaçların başarımında kritik rol oynamaktadır. Kuşkusuz, güven temelli ilişkilerin hâkim olduğu, işgörenlerin kendilerini bağlı ve ait hissettikleri güçlü sosyal ağlarla desenlenmiş okul ortamları, bireylerin dolayısıyla çalışanlarının ve çevre unsurlarının amaçlar etrafında daha kolay ve içten, beklenilenden daha fazla çaba göstermeleri ile başarıya katkıda bulunmaktadır.

Toplumsal ilişki ve değerlerin zaafa uğradığı günümüz toplumlarında örgütsel yapılar da benzer sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu açıdan bir artı değer olarak sosyal sermaye unsurlarını güçlendirmek ve böylece daha yaşanılır örgütsel ortamlar oluşturmak önem kazanmaktadır. Okullarda sosyal ilişkilerin belirleyici olmasından dolayı, sosyal sermaye düzeyi ve okulun amaçlarını gerçekleştirmesi ile ilgili bilimsel çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma, değerlerin ve sosyal yapıların aşındığı günümüz kaotik ortamında önemli örgütsel imkân ve zenginlik olarak değerlendirilebilecek sosyal sermayenin okullardaki düzeyi ve okul başarısı ile ilişkisinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir.

4. Sayılılar

- 1) Evrenden seçilen örneklem grubu evreni temsil etmektedir.
- 2) Veri toplama aracına cevap veren öğretmenler görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, örnekleme alınan illerdeki genel liselerle sınırlıdır.
2. Araştırma, 2006–2007 öğretim yılında Batman, Diyarbakır, Gaziantep ve Şanlıurfa illerinden örnekleme alınan genel liselerdeki öğretmen görüşleriyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. ÖRGÜTLERDE SERMAYE FORMLARI

Bu bölümde, örgütlerde sermaye kavramı ve farklı sermaye formları üzerinde kısaca durularak, sosyal sermaye kavramına ilişkin tanımlar, kavramın tarihsel gelişimi ve incelendiği alanlar ile sosyal sermaye kavramının gelişiminde önemli bir yere sahip teorisyenlerin görüşleri üzerinde durulmuştur.

1.1. Örgütlerde Sermaye Kavramı

Klasik Sermaye kavramı Marks ile ekonomik alanda anlam bulmuş ve uzun yıllar sosyal bilimlerde de sadece bu çerçevede kullanılmıştır. Marks'a göre sermaye, üretim sürecinde artı kalan değeri ifade eder. Kapitalistler veya burjuva tarafından üretim, pazarlama ve tüketim süreçlerinin ele geçirilmesi ile sermayenin tek elde toplanması üzerinde duran Marks, sermaye olarak doğrudan ekonomik değer ifade eden unsurları kastetmektedir. Lin, bu çerçevedeki yaklaşımı "klasik sermaye teorisi" olarak görmektedir. Temelde, sermayenin artı değer ve geri dönüşümü mümkün olan bir yatırım niteliğinin olduğunu öne süren Lin, yatırım yapılarak geri dönüşüm niteliğine sahip bir değer ifade eden sermaye türlerini kültürel, beşeri ve sosyal sermaye olarak belirlemekte ve artı değer niteliğinin daha çok Marks'ın klasik sermaye konsepti ile ilgili olduğu görüşündedir. Örneğin; kültürel sermaye, eğitim vasıtasıyla bireylerin yetenek ve becerilerinin geliştirilmesine yatırım yapılarak sağlanmakta ve beklenen geri dönüşümü ile de kariyer sağlama veya ekonomik bir etki yaratmaktadır. Aynı biçimde, beşeri, sosyal ve entelektüel sermaye de bir alana veya mevcut kaynaklara yapılacak yatırımın dönüşümü şeklinde sosyal süreçlerde anlam bulmakta ve bir değer ifade etmektedir (Lin, 1999: 28, 29).

Fakat, sermayeye dair bu katı ve dar bakış birçok sosyal aktiviteyi açıklamada yetersiz kalmıştır. Bu açıdan özellikle 1980'lerin başında sosyologlar, siyaset bilimciler ve eğitimciler tarafından yapılan araştırmalar ve farklı bakış açıları bu yetersizliğe dair verileri ortaya koymaları açısından oldukça önemlidir. Bu tartışmalarla, toplumsal ve ekonomik süreçlerde değer yaratma, finansal sermaye gibi sosyal, kültürel, beşeri ve entelektüel sermaye formlarının da önemini ortaya koymuş ve kapsayıcı bakış açılarıyla

birbirlerini çoğu zaman tamamlayan kaynaklar olarak görülmüşlerdir (Taylor, 2000: 1025). Bireyler, gruplar ve toplumların farklı sermaye birikimlerine ulaşma ve bunları değer yaratmada kullanma imkânları; temelde oluşturdukları iletişim, güvene dayalı ilişki biçimi ve nitelikleriyle doğrudan bağlantılıdır. Dolayısıyla bir ilişki ve toplumsal nitelik taşıyan sosyal sermaye, diğer sermaye formlarının da tamamlayıcısı olarak söz konusu alanların işlevsel hâle getirilmesinde önemli bir imkân sunmaktadır. Bu yönüyle sermaye kavramına iktisadi bakışla atfedilen salt ve doğrudan ekonomik anlam yerini sosyal ve kurumsal süreçlerin tüm aşamalarında her türlü girişime artı değer katan maddi, manevi imkânlar bütünü olarak görülmelidir.

Sermaye kavramı, ilk bakışta ekonomik yaklaşımı çağrıştırmaktadır. Ancak bu çağrışımın temel sebebi sermayeye tanınan niteliklerden dolayıdır. Çünkü sermaye; yatırım faaliyetleri yoluyla toplanır, miras yoluyla devreder, elinde bulundurana, en verimli yatırımları gerçekleştirme durumuna göre yararlar sağlama imkânı verir. Bu özelliklerden hareketle Bourdieu sermaye kavramına, kullanımı yalnızca ekonomik alanla sınırlı olmayacak, işlevsel bir anlam yükler (Ünal, 2004: 115). Bourdieu (1986: 243, 244) bu çerçevede; ekonomik, kültürel, sosyal ve sembolik olmak üzere dört temel sermaye türü üzerinde durmuştur. Bunlardan ekonomik sermaye, paraya doğrudan dönüştürülebilme ve mülkiyet haklarının oluşumunda kurumsallaştırılabilme özelliği taşıyan sermayedir. Kültürel sermaye, eğitim kalitesinin oluşumunda rol oynadığı ve eğitimin niteliğinin kurumsallaştırılabilme niteliğine katkıda bulunduğu için ekonomik sermayeye dönüştürülebilme özelliği taşıyan sermayedir. Sosyal sermaye, ekonomik sermayeye dönüştürülebilme, işbirliği olanaklarını mümkün kılarak temel yeteneklerin oluşumunda kurumsallaştırılabilme özelliği sergileyen sosyal yükümlülükleri ve bağlantıları içerir. Son olarak sembolik sermaye ise, bilişsel algılamaya dair toplumsal rol, statü ve ritüellerin bütününe karşılık gelir. Bourdieu, birbirinden farklı nitelikler taşıyan sermaye türlerini birbirlerinin yerine kullanmanın doğru olmadığı üzerinde durarak, sermaye türlerinin, birbiriyle ilişkili ve bir arada örgütsel süreçlerde yeni sermaye türleri oluşturmada oldukça işlevsel bir özelliğe sahip olacaklarını ifade etmektedir. Eğitim bilimciler, örgütsel kapasiteyi geliştirerek eğitimsel reformları okullarda daha etkili bir şekilde uygulama olanakları üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Bu çerçevede araştırmacılar eğitimsel dönüşüm ve yenileşmede genel anlamda sosyolojik perspektiften ekonomik perspektife kadar farklı kaynakların söz konusu etkililiği sağlama ve yenileşmeyi sürekli kılmada sağlayacağı imkânlar üzerinde çok sayıda çalışma sürdürmektedirler. Bu çalışmalarda, genel anlamda üzerinde uzlaşmış

düşüncelerden biri değişim ve yenileşmede okul kapasitesinin artırılarak eğitimsel etkililiği sağlamada kaynakların geliştirilmesi ve etkin kullanılmasının oldukça önemli olduğu yönündedir. Bu çerçevede, okul kapasitesini geliştirerek etkililiği sağlamada beş temel kaynak olarak ekonomik sermaye, beşeri sermaye, kültürel sermaye, sosyal sermaye ve entelektüel sermaye üzerinde durmak gerekmektedir.

Tablo 1. Sermaye Teorileri

	Klasik Sermaye Teorisi	Yeni Sermaye Teorileri				
		Beşeri Sermaye	Kültürel Sermaye	Sosyal Sermaye		Entelektüel Sermaye
Kuramcılar	Marks	Schultz, Becker	Bourdieu	Lin, Burt, Marsden, Flap, Coleman	Bourdieu, Coleman, Putnam	Edvinsson, Stewart, Sveiby
Açıklamalar	Sosyal ilişkiler: İşçi ve kapitalist (burjuva) sınıf	Bilgi ve beceriye yatırımın artı değere dönüşmesi	Hâkim sembol ve anlamların (değerlerin) oluşması	Sosyal ağlarda gömülü kaynaklara ulaşma ve kullanma	Dayanışma ve grupların oluşumunu sağlama	Bilginin değere dönüşümü
Sermaye	Malın gerçek değeri ile piyasa değeri arasındaki artı değer ve bu değerın tekrar aynı sürece hizmet etmesi	Bilgi ve becerilere yatırım	Hâkim değerler ve eğitimle kazanılan sosyal niteliklerin toplamı.	Sosyal ağlara yatırım	Karşılıklılık ve kabule dair yatırım	Bilgi ve bilgiyi işleme sürecine yatırım
Analiz Düzeyi	Yapısal (Sınıflar)	Bireysel	Bireysel/Grup	Bireysel	Grup/Bireysel	Yapısal/Grup

Kaynak: Lin, N. (1999). Building Network Theory of Social Capital. *Connections*, 22(1): pp.28-51'den uyarlanmıştır.

1.1.1. Ekonomik Sermaye

Sermaye türlerinin en klasik olanı ekonomik sermayedir. Ekonomik sermaye Marks'tan bu yana, sosyal sınıfları birbirinden ayıran temel faktör olarak değerlendirilmiştir. Marksist sınıf teorisinin “burjuvazi” ve “proletarya” olarak isimlendirdiği sınıflar, temelde ekonomik sermayeye sahip olanlar ve olmayanlar şeklinde tanımlanabilir. Günümüz toplumlarında ise, sosyal sınıfların analizinde “klasik sermaye” olarak isimlendirebileceğimiz “ekonomik sermaye”nin yetersiz kaldığı görülmektedir. Nitekim Bourdieu'nun de ısrarla, sermayenin yeni formlarının (özellikle “kültürel sermaye” başta olmak üzere) altını çizdiği görülmektedir (Ünal, 2004: 116). Bourdieu'ya göre (1986: 243) ekonomik sermaye, doğrudan doğruya ve ilk elden nakit olarak dönüştürülebilir ve mülkiyet haklarının oluşumunda kurumsallaştırılma imkânı

olan tüm değerleri ifade eder. O halde ekonomik sermaye, fiziki sermaye ile de ilişkilidir. Zira, ekonomik sermayeye sahip olmak fiziki sermayeye sahip olma imkânı da sunmaktadır. Bu yönüyle her iki sermaye türü sebep sonuç bakımından oldukça yakın bir ilişki içerisindedir. Dolayısıyla ekonomik sermayeye sahip olmak organizasyonları fiziki sermaye açısından güçlü bir pozisyon sahibi kılarak avantaj elde etme imkânı sağlar. Ancak ekonomik sermaye farklı sermaye türlerinden sadece biridir.

Bourdieu'ya göre, (1986: 245) sermayenin farklı türleri birbirleri ile tamamlayıcı, bütünleyici ve dönüştürücü nitelik taşırlar. Önemli olan organizasyonda tüm sermaye formlarının birbirleriyle organizasyonun niteliği ve hedefleri doğrultusunda (insani unsurlar gözardı edilmeden) bütünleşebilmesidir. Bir işletmede ekonomik sermayenin taşıdığı değer ile eğitim kurumunda taşıdığı değer kuşkusuz aynı olmayacaktır. Dolayısıyla, sermaye türlerinin örgütün bilgiye veya üretime dayalı olması bakımından taşıdığı öncelik ve önem de değişebilmektedir. Okullar açısından yaklaşıldığında, ekonomik imkânları ve bu çerçevede ulaşılabilen kaynakları ifade eden ekonomik sermaye, okulların mevcut diğer sermaye ve potansiyellerini kullanabilmeleri açısından temel bir kaynaktır. Bu açıdan ekonomik sermaye fiziki imkân ve olanaklara ulaşmanın yanında eğitime dair belirli dönüşümleri ve okul geliştirme planlarını uygulamaya koymak ve dönüştürülebilir niteliğinden dolayı teknoloji, donanım ve sermayenin diğer türlerinin gelişimine olanak sağlayacak imkânlarla erişimi sağlayabilmektedir (Rice ve Croninger, 2005: 74).

1.1.2. Beşeri Sermaye

Beşeri sermaye; bireylerin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek, yeterlik ve niteliklerinin bireysel, sosyal ve ekonomik değerlerin yaratılmasına yaptığı katkıyı ifade eder (OECD, 2001: 18). Bu tanıma göre, bireylerin sahip olduğu yeterlik ve hünelerler esasında tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Beşeri sermaye niteliği taşıması, sahip olunan bilgi, beceri ve niteliklerin sosyal sermayenin unsurlarının da etkisi ile sosyal bir süreçte değer yaratacak bir forma kavuşması ile mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla beşeri sermaye, bir örgütte çalışanların tek tek sahip olduğu yeterliklerden daha fazlasını ifade eder. Timberlake (2005: 37, 38), bireylerin organizasyonlara birlikte, aynı zamanda ve aynı düzeyde beşeri sermayeye sahip olarak (zekâ, eğitim, beceriler ve deneyim) girmelerine rağmen, birbirlerinden farklı düzeyde performans gösterdiklerini ifade ederek, çalışma ortamında gösterilen performansın sadece “beşeri

sermaye birikimi” ile değil, sahip olunan beşeri sermayenin özellikle sosyal sermaye ile ilişkisi (işyerinde kurulan sosyal bağlar, ilişki biçimleri ve güven yaratmak) çerçevesinde anlam bulduğunu vurgulamaktadır.

Bu çerçevede, beşeri ve sosyal sermaye birbirleri ile yakın ilişki içerisindedir. Kimi yazarlar, bilgi ve deneyimlerin paylaşımını sosyal sermaye imkânlarının sağladığını ve buna dayalı olarak sosyal sermayenin beşeri sermayeyi ürettiği yönünde görüş belirtirken (Bourdieu, 1986: 242), kimileri beşeri sermayenin nitelikli ve yüksek derecede eğitim ve deneyimin ürünü olduğu ve sosyal sermayenin gelişimine katkıda bulunduğu görüşündedir. Ancak, ağırlıklı ve yaygın olan görüş sosyal sermaye bakımından sahip olunan zenginliğin, beşeri sermayenin geliştirilmesinde daha önemli ve belirleyici olduğu yönündedir (Timberlake, 2005: 37). Beşeri sermaye, örgütsel ortamda çalışan bireylerin sahip olduğu ve örgütsel amaçlara ulaşmak için kullanabilecekleri bilgi ve beceriyi ifade eder. Eğitimde ise beşeri sermaye, öğretmenlerin sahip olduğu öz yeterlik boyutu çerçevesinde gösterdikleri yüksek performansı ve bunun sonucu olarak özellikle öğrencilerin sahip olduğu yeterlikleri (çıktı) ifade eder. Bir öğretmenin ne bildiği ve neler yapabileceği konusunda pek çok ölçü önemli olarak kabul edilmektedir. Örneğin; uzmanlık, deneyim, diploma derecesi, alınan hizmet öncesi ve hizmet içi kurslar bunlardan bazılarıdır. Bu niteliklerin etkisi hakkında yapılan çoğu tartışma sonuçsuz kalmasına rağmen bu niteliklerden bazılarının öğrenci performansında değişim meydana getirdiğine dair kanıtlar artmaktadır. Açıkçası belirli sınav, hizmet içi eğitim ve eğitim fakültelerinin seçiciliğiyle yeterlikleri ölçülmüş yüksek bilişsel yeteneğe sahip öğretmenler gibi en az beş yıllık deneyime sahip öğretmenlerin de yeni başlayan meslektaşlarından daha etkili oldukları görülmüştür. Sadece öğretilen konuyla ilişkilendirilirse, öğretmenlerin mezuniyet dereceleri, aldıkları ders ve düzeyleri gibi nitelikler öğrenci başarısı ile ilişkilidir. Ayrıca araştırmalar, okul yöneticilerinin akademik performanslarının okulda çalışan öğretmenlerin vasıflarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bakımdan bir okuldaki beşeri sermaye hem öğretmen hem de yönetici özelliklerinin bir fonksiyonudur (Rice ve Croninger, 2005: 74).

1.1.3. Kültürel Sermaye

Kültürel sermaye, temelde eğitim sürecinde elde edilen ve sosyalleşmeye dair tüm birikimleri ifade eden bir kavramdır. Bourdieu, kültürel sermaye çerçevesinde

kültürel âdetlerin, geleneklerin ve sosyal grupların örnek teşkil eden yapıları hakkındaki bilginin özellikle okullarda, üretken faaliyetleri nasıl kolaylaştıracağı konusuna odaklanmaktadır (Bourdieu, 1986: 242). Bourdieu, kültürel sermayeyi formal eğitimle kazanılan ve diplomalarla objektif bir görünüm kazandırılan “okul sermayesi” ile aileden kaynaklanan ve aile hayatı içerisinde bir kültürlenme süreci olarak kazanılan nitelikleri ifade eden “miras niteliğinde kültürel sermaye” olmak üzere ikiye ayırarak inceler. İster okul sistemi yoluyla elde edilmiş olsun, ister aileden devralınmış olsun, kültürel sermaye, entelektüel niteliklerin toplamına karşılık gelir. Bourdieu’ya göre kültürel sermaye, kişiliğin oluşması ve sosyal yaşamda davranışları biçimlendiren şekilde (örneğin; başkaları karşısında rahat konuşma), kültürel meta olarak nesne durumunda (tablo ve eserlere sahip olmak gibi) ve kurumlar tarafından sosyal olarak onaylanmış durumda (okul unvanları gibi) olmak üzere üç biçimde kendini gösterir (Bourdieu, 1970; 1979’dan akt. Ünal, 2004: 116).

Bourdieu’nun ardından birçok araştırmacı, bireyin sahip olduğu ve özellikle ailede kültürel sermaye birikimi ile eğitimsel başarı arasındaki ilişkiye dair çalışmalar yapmışlardır. Bu çerçevede, De Graaf ve arkadaşları (2000) yaptıkları çalışmada, özellikle ailedeki okuma alışkanlığı başta olmak üzere yüksek düzeydeki eğitim ve bununla ilişkili olarak sahip olunan kültürel sermayenin öğrencilerin eğitimsel başarıları ile doğrudan ilişkili olduğu yönünde bulgular elde etmişlerdir. Okulu oluşturan topluluklar kültürel sermaye birikimi açısından ne kadar zengin ve çeşitli (kozmpolit) olursa, okulun sahip olacağı kültürel sermaye birikimi de aynı paralelde gelişme imkânı bulacaktır. Dolayısıyla, okulun da ilişkili olduğu grupların ve öğrencilerin kültürel sermayelerinin gelişimine daha fazla katkıda bulunma imkânı elde etmesi mümkün hâle gelecektir (Rice ve Croninger, 2005: 74).

1.1.4. Entelektüel Sermaye

Entelektüel sermaye, özellikle 1990’lardan bu yana örgütsel açıdan önemli zenginlikler yaratan ve kurumsal değerlerin özünü oluşturan bir imkân olarak görülmektedir. Klein ve Prusak (1994: 1), entelektüel sermayeyi biçimlendirilmiş, hâkim olunmuş ve daha değerli nitelikler elde etmek için baskı altına alınmış bilişsel birikimler olarak görmektedir. Stewart (1997: 67) ise, entelektüel sermayeyi özetle “düzenlenmiş yararlı bilgi” olarak tanımlamıştır.

Entelektüel sermaye; temellerini bilgi, beceri, deneyim ve enformasyonun oluşturduğu, örgütün mevcut ve gelecekteki başarısını doğrudan etkileyen ve diğer örgütsel yapılarla da kıyaslamada konumunu ortaya koyan, sahip olduğu bilgi, bilgi sistemleri, değerler ve normlar, sosyal ve kültürel birikim ve diğer imkânlar gibi çoğunlukla doğrudan maddi olmayan, soyut varlıkların bütününe ifade eder (Çıkrıkçı ve Daştan, 2002: 20). Williams ve Bukowitz'e göre (2001: 98–100), entelektüel sermaye bilginin tüm formlarını içeren ve bilginin işlenmiş biçiminin yansımalarıdır. Yine stratejik kaynak ve yeterlikleri tanımlamaktaki zorluklara benzer olarak, bu tanımlamalar tekrarlamalardan öteye gitmemektedir.

Yapılan tüm tanımlamalar bize entelektüel sermayenin ne olduğundan ziyade daha çok ne tür işlemlere sahip olduğunu anlatır. Bu açıdan entelektüel sermaye; örgütsel işleyişte kültürel birikimi, süreç planlamalarını, normlar, değerler ve grup üyelerinin bilgi, yetenek ve örgütsel rollerine dair tüm algılamalarını ifade eder. Dolayısıyla entelektüel sermaye, bir örgütte görünen sermaye formlarından farklı olarak bilgiye dayalı, insani unsurların belirleyici olduğu bilişsel bir değerdir. Ancak bu bilişsel değer ekonomik ve sosyal faydaya ve üretime yansımaları üzerinde birçok görüş dile getirilmektedir. Bu görüşler özetle, entelektüel sermayeyi sonuçları bakımından ele alarak “kurum ve kuruluşların alış fiyatları ile tüm varlıklarının değeri, bir başka deyişle defter değeri ile piyasa değeri arasındaki fark olarak açıklamaktadırlar (Şamiloğlu, 2002: 65). Bu yönüyle entelektüel sermaye daha çok insani unsurların dayalı olduğu bilgi ve görünmeyen; ancak kritik bir değer ve anlama sahip algılamaların toplamıdır.

2. SOSYAL SERMAYE

2.1. Sosyal Sermaye Nedir?

Örgütsel yapılarda fiziksel sermaye, fiziksel araçlar ve yapısal oluşumlarla ifade edilirken; beşeri sermaye, bireysel niteliklerle ilişkilendirilmektedir. Sosyal sermaye ise bireyler arasındaki ilişkiler ve sosyal bağlantılar, karşılıklı normlar ve güvenilirliğin bireyler arasında güçlenmesi ile yakından ilgilidir (Print ve Coleman, 2003: 125). İnsanlar arasında her gün sayısız iletişim meydana gelir. İletişim süreci, bireyde veya sosyal yapılarda mevcut, hazır bir zenginlik değil bireyler arası etkileşim alanlarında oluşturulan, bağlantı ve ağlarla zenginleşen önemli bir sosyal sermaye göstergesidir. Bu yönüyle toplumun, dolayısıyla örgütsel yapıların sahip olduğu hazır bir sermaye formu olmaktan ziyade söz konusu yapılarda işlenmemiş şekilde varlığını koruyan; fakat titizlikle, özenle geliştirilerek üretilebilen temel bir değerdir.

Sosyal sermaye, bu yönüyle toplumsal ortam ve organizasyonlarda derinlerde yer alan bir değerdir. Bu değeri ortaya çıkararak işlevsel kılmak ve örgütsel amaçlara ulaşmada zengin bir kaynağa kavuşmak, örgütlerdeki sosyal ilişkileri pekiştirmek, güvene dayalı ilişkileri düzenlemek, müşterek bir ilişki ve etkileşimle örgütsel yapıyı kurgulamakla mümkün olabilmektedir (Boström, 2002: 517). Bu zenginliği ortaya çıkaran ve işlevsel bir formda örgütsel amaçlarla uyumlu bir şekilde sosyal ortamda hâkim kılan yapılar alanlarında önemli avantajlar yakalayarak diğer sermaye alanlarında da gelişme imkânı elde edeceklerdir. Sosyal sermaye, kurumlarda sağlam ve sağlıklı bir ilişki ve nitelikli bir iletişim ağını ifade eden, grup yapısını örgütsel hedefler etrafında zengin bir temele oturtan temel normlar özelliği gösterir.

Bu yönüyle de sosyal sermaye örgütsel yapıların ve bu yapılardaki grupların temelini oluşturmakla kalmaz, aynı zamanda bu grubu meydana getiren birey ve toplulukları örgütleyici, bir hedef etrafında birleştirici, içselleştirilmiş normlara da temel oluşturur (World Bank, 1999: 2). Bu açıdan sosyal sermaye, gerçek ve potansiyel kaynakların içinde saklı olan, mevcut ilişkiler açısından türetilen bilginin toplamıdır (Şamiloğlu, 2002: 154). Ayrıca sosyal sermaye, iki veya daha fazla kişi arasında işbirliğini ilerleten bir unsurdur. Sosyal sermayeyi oluşturmada belirlenen yapısal normlarla yetinmek beklenen katkıyı sağlamayacaktır. Sosyal sermayenin unsurları ve buna ilişkin normlar gruplarda işbirliğine yol açmak ve bu yüzden de geleneksel ve evrensel değerlerle de (dürüstlük, sözünde durma, güvenilir olma ve sorumluluk sahibi

bir kiři olarak üzerine dūřeni sosyal ortamda yerine getirme) ilgili olduğu oranda arzu edilen katkıyı sağlayacaktır (Fukuyama, 1999: 1). Bu yönüyle sosyal sermaye kavramı, temelde sosyolojik olarak toplumsal canlılığı ve hareketliliği vurgulamaktadır. Sosyal sermaye, toplumdaki bireyselliği ve yaygın sosyal sorunları ortadan kaldırmada önemli bir kaynak olması yanında gönüllü aktivitelerin gelişimini sağlamada ve bu yolla sosyal yapıyı bütünleştirmede de önemli bir imkân sunar (Siisiainen, 2000: 11)

Sosyal sermaye teorisinin merkezi önermesi ‐ilişki ağlarının‐ sosyal ilişkilerin yürütülmesinde değerli bir kaynak oluşudur. Fiziksel, finansal ve beşeri sermaye gibi sosyal sermaye de üretkendir. Sahip olunmadığı zaman gerçekleştirilmesi mümkün olmayan ya da çok yüksek maliyetle gerçekleştirilebilecek şeyler vardır. Buradan hareketle bazı düşünörlere göre diğer sermaye şekillerindeki yatırımların hâsıla oranını sosyal sermaye belirler. Buna göre, finansal ve beşeri sermayenin kâra dönüştürölmesi imkânları bir ilişki ağı ile yakın çevre ve unsurlarla yapılan karşılıklı değişim aracılığıyla ortaya çıkar (şamiloğlu, 2002: 147). Dolayısıyla, örgütlerde bireyler arasındaki işbirliği ve adanmışlık, doyum düzeylerinin yüksekliği ve bu unsurların verimlilik üzerindeki etkisinde sosyal sermaye önemli bir rol oynamaktadır.

Diğer sermaye şekillerinden farklı olarak sosyal sermaye, örgütsel ortamlarda, bireyler arasında ve örgütlerin kendi aralarındaki ilişkilerin değerine dayanır. Güven, karşılıklı ilişki, değerleri paylaşma, ağ örüntüleri ve normların tümü örgütsel ortama değer katmaktadır (Mc Elroy’dan akt. şamiloğlu, 2002: 148). şüphesiz bu değer, ekonomik veya sosyal amaçlı her tür örgütsel yapılanmada örgütsel amaçların gerçekleşmesine hizmet eden öğelerdir. Dolayısıyla, titizlikle korunması, geliştirilmesi gereken ve diğer sermaye şekillerinin fonksiyonelliğini de belirleyen temel unsur, sosyal sermayedir. Sosyal sermayeye ilişkin yapılan tanımlamalarda birtakım farklılıklar olmakla birlikte genel olarak sosyal sermayeyi oluşturan unsurların, sosyal ağlar, iletişim, işbirliğini geliştirici içselleştirilmiş normlar ve güven olduğu konusunda uzlaşmaktadır. Fakat tanımlamalarda, bu unsurlara yapılan vurgu ve öncelikler, sosyal sermayenin ilişkilendirildiği diğer yapı ve yaklaşımlarda farklılıklara yol açmaktadır (Schoorman, 2003: 994).

2.2. Sosyal Sermaye Kavramının Gelişimi

‐Sosyal sermaye‐ kavramı ilk olarak 1916’da Lydia Hanifan tarafından Batı Virginia’daki okul sistemini değerlendirirken ortaya konmuştur. Hanifan, toplumun

eğitim kurumlarına olan destekleri ve ailelerin okula ilgileri ile okulların gösterecekleri performans arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı üzerinde çalışmıştır. Ona göre, okul toplumunu oluşturan aileler arasındaki nitelikli bir iletişim ve karşılıklılığın okula ve topluma, sosyal sermayenin zenginleşmesi olarak yansıyacak ve bu durum da toplumu daha yaşanılır kılarak, bireylerdeki yaşam memnuniyetini arttıracaktır (Olate, 2003: 9; Woolcock ve Narayan, 2000: 228). Bugünkü anlama göndermeler yapan ve sosyal sermaye unsurlarının toplumsal yaşamda önemi üzerinde duran 19. yüzyılın önemli düşünürlerinden Tocqueville ise, sivil toplum ve bu çerçevede işbirliğinin kurumların performansında önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır (Field, 2006: 46; Vermaak, 2006: 19; Putnam, 1995a: 66). Ayrıca, Durkheim ve Parson'un "değerlerin yansıması", Weber'in "güçlendirilmiş güven" gibi kavramsallaştırmaları sosyal sermayenin bugünkü anlamda olmasa da gelişim seyri hakkında bizlere bir fikir vermektedir (Vermaak, 2006: 19).

Sosyal sermayeyi 1980'lerde bugünkü anlamda ilk kullanan Bourdieu iken, kavramı geliştiren Coleman'dır. Ayrıca, 1993'te Putnam'ın yayınladığı "Making Democracy Work" adlı çalışmayla sosyal sermaye geniş bir tartışmaya yol açarak bugünkü popülaritesini kazanmada önemli bir aşama kaydetmiştir (Vermaak, 2006: 19). Bu açıdan günümüzde sosyal sermayeden söz edilecekse bu konunun kavramsallaştırılmasında oldukça önemli bir yere sahip Bourdieu, Coleman ve Putnam referans olarak başvurulabilecek üç önemli isimdir (Schuller ve Bamford, 2000: 7). Ayrıca, güven eksenli yaptığı çalışmalarla sosyal sermayeye katkıda bulunan Fukuyama da bu konuda önde gelen isimlerden biridir. 1990'lardan bu yana sosyal sermaye kavramına ilgi artmış ve bu alanda birçok çalışma yapılmıştır. Alanda yapılan araştırmalar ve bu çerçevede ortaya konan eserler bunun açık göstergesidir (Vermaak, 2006: 19).

Field'in Harper'den aktardığına göre (2006: 5), son yıllarda artan bu ilgiye kanıt olarak 1981'den önce anahtar kelime olarak birçok dergi makalesinde toplam 20 kez kullanılan bu kavramın 1991–1995 yılları arasında 109'a, 1996 ile Mart 1999 arasında 1003'e yükseldiği gerçeğidir. Dolayısıyla bugünkü anlamda kullanımıyla, yakın bir geçmişı olan "sosyal sermaye" kavramının hızla popülerleşen bir hâl alması, kavramın ifade ettiği anlamın toplumsal açıdan günümüz modern–postmodern dünyasında sahip olduğu önem ve zenginlikten kaynaklandığı öne sürülebilir.

2.3. Sosyal Sermayeye Dair Yaklaşımlar

Sosyal sermayeyi bugünkü anlamda kullanarak kavramsallaşmasına önemli katkıları olan Fransız sosyolog Bourdieu, sosyal sermayeyi; “sosyal ilişkilere dayalı olarak kurumsallaşmış uzun süreli iletişim ağlarının bireye veya gruba sağladığı imkânların toplamı” olarak tanımlar. Bu çerçevede Bourdieu, sosyal sermayeyi bireysel başarımları açıklamaya yardımcı olan çeşitli sermaye biçimlerinden biri olarak açıklar (Cohen ve Prusak, 2001: 21). Ona göre sosyal sermaye, ilişkilerin doğrudan veya dolaylı bir şekilde oluşturduğu sosyal ağların kurumsallaşması ve potansiyel olarak var olan veya gerçekleşen bu unsurlara sahip olma durumudur (Schuurman, 2003: 994).

Coleman’ın sosyal sermaye kavramı, belirli iki yönlü kendine özgü bir durum arz etmektedir: Bunlar, sosyal yapının bazı yönlerini içeren unsurlar (ilişkiler, ağlar, işbirliği, güven vb.) ve yapı içerisindeki bireysel veya kolektif girişimleri kolaylaştırmaya dönük etkisidir. Bir başka deyişle sosyal sermaye, bireylere erdem veya bu çerçevede sosyal bir beceri, nitelik katan, bu yolla sosyal yapıya kaynaklık eden ve sosyal yapıdaki sonuçlarıyla da işbirliği ve grup yapısına yaptığı katkıyla hizmet eden önemli bir unsurdur.

Diğer sermaye formlarından farklı olarak, bireyler vasıtasıyla sahip olunamayan fakat bireyler arası ilişkilerle ortaya çıkarılabilen, karşılıklı güven, beklentiler ve bu çerçevede dayanışmanın sonucunda oluşan bir değerdir. Buna göre güven, yükümlülükler, beklentiler, normlar, ilişkiler ve bilgi paylaşımı gibi unsurların tümü sosyal sermayenin niteliğini belirler. Zira tüm bu unsurlar, sosyal yapıda üyelerin paylaştığı yaygın ve bireyler arası işbirliği ve iletişimi geliştiren ve bunlara kaynaklık eden unsurlardır (Mcclenaghan, 2000: 568, 569). Putnam sosyal sermayeyi, bireyler arasında bağlantılar, iletişimi sağlayan referanslar, sosyal ağlar, karşılıklı güven ve kabul edilmiş, içselleştirilmiş normlar olarak tanımlar. Putnam’ın bu belirlemesine göre sosyal sermaye, bireysel ve işbirliğine yönelik durumların her ikisi için de değer taşır. Bu açıdan sosyal sermayeye yatırım, bireysel ve toplumsal açıdan oldukça önemlidir (Print ve Coleman, 2003: 124). Fukuyama ise (2005: 37), sosyal sermayeyi, bir toplumda veya üyeleri arasında güven unsurundan kaynaklanan ve bireylerin ortak amaçlar için gruplar veya örgütler hâlinde bir arada çalışmalarına katkıda bulunan bir değer olarak açıklar.

Norris (2001: 2, 3), sosyal sermayeyi yapısal ve kültürel olmak üzere iki boyutta açıklamaktadır. Yapısal boyut, bireylerin aktif bir şekilde içerisinde buldukları ağlardan oluşmakta iken; kültürel boyut, bireylerin davranış ve ilişkilerini etkileyen sosyal normlardan oluşmaktadır. Norris'e göre, toplumsal ilişki ağları ve bu ağları düzenleyen normlar ve değerler bireyler arasında karşılıklı sorumluluklar yaratarak toplumsal işbirliği ve karşılıklılığa ilişkin bir kaynak olarak işlev görmektedir. Bu çerçevede işlevsellik kazanan sosyal sermaye, toplumda gönüllülüğe dayalı sivil toplum kuruluşlarına canlılık vererek farklı kökenlerden bireylerin bir arada, hoşgörü ve işbirliği esaslı çerçevesinde, ortak norm ve değerler etrafında bütünleşmeleri ile kendini göstermektedir.

Woolcock ve Narayan (2000: 10), sosyal sermayeyi, insanların birlikte aynı amaç etrafında hareket etmelerini sağlayan toplumsal normlar ve ağlar olarak tanımlamaktadır. Sosyal sermayenin normlar ve ağlardan ibaret bir toplumsal imkân olduğunu savunan Woolcock (2001: 13, 14), bireylerin ailede, çalışma ortamında, komşuluk ilişkilerinde, yerel kurumlarda ve formal veya informal gruplarda kurdukları ilişkilerin sosyal ağları beslediği ve bu yolla sosyal sermaye birikimini arttırdığı görüşünü dile getirerek ağlara dayalı üç tür sosyal sermaye biçimini ele almaktadır:

Bağlayıcı Sosyal Sermaye: İnsanlar arasındaki yoğun ve sıkı bağları tanımlayan bağlayıcı sosyal sermaye aile, akrabalık, komşuluk ve yakın arkadaşlık gibi homojen sosyal grupları ifade eder. Sosyal ilişkilerde içe dönük bir bakışı ifade ederek, aynı sosyal yapı içerisindeki insanları birbirine bağlayan bağlayıcı sosyal sermaye, sosyal ağların en sınırlı ve kapalı biçimini yansıtmaktadır.

Köprü Kuran Sosyal Sermaye: İnsanlar arasındaki daha mesafeli ve daha zayıf bağlantılarla tanımlanabilecek köprü kuran sosyal sermaye, bağlayıcı sosyal sermayeye nazaran daha geniş aidiyetler ve daha yayılmış, esnek karşılıklılığı inşa eder. Köprü kuran sosyal sermaye, sahip olduğu ağların niteliği ile uzak arkadaşlık ilişkileri, sosyal ortaklıkları ve iş arkadaşlıkları gibi ikincil derecede bağları çevreleyen bir nitelik arz eder.

Bağlantı Kuran Sosyal Sermaye: İnsanların sahip olduğu sosyal çevrenin dışından bilgi, fikir ve çeşitli kaynaklardan güç edinilmesi imkânını mümkün kılan bağlantı kuran sosyal sermaye, geniş, uzak alanlardan farklı sosyal statü ve gruplar arası ilişkileri yönlendirerek, bağlantı ağlarını ifade eden ve daha çok dikey bir ağ

yapılanmasını mümkün kılan bir fonksiyona sahiptir. Cohen ve Prusak'a göre (2001: 20) sosyal sermaye; insanlar arasındaki aktif bağlantılar, insan şebekeleri ve topluluklarını birbirine bağlayan ve işbirliğini mümkün kılan güven, karşılıklı anlayış ve ortak değerler ile davranışların bileşimini ifade eder.

OECD sosyal sermayeyi, paylaşılan normlarla birlikte oluşan ağlar, gruplar arası işbirliğini kolaylaştıran değerler ve karşılıklı algılamalar olarak tanımlar (ONS, 2001a: 8). Newton, sosyal sermayenin tanımlanmasında genel olarak Putnam ile aynı görüştedir. Özellikle güven, değerler ve karşılıklı ilişkiler ve bu ilişkilerin davranışlara etkisi üzerinde önemle durmaktadır. Zira bunlar, sosyal ve politik istikrar ve düzen açısından oldukça önem taşımaktadırlar. Newton'un çalışmaları ağırlıklı olarak sosyal sermayenin bireyler üzerindeki etkisi ve bu yolla topluma yansımalarına dairdir (Print ve Coleman, 2003: 125). Napient ve Ghosal, sosyal sermayeyi farklı bir perspektiften ele alarak üç aşamada incelemektedirler (King, 2004: 473, 474). Bunlar: Yapısal, bilişsel ve ilişkisel boyutlardır.

Yapısal Boyut; sosyal ağları ifade eder. Ağlar insanların psikolojik, sosyal ve ekonomik amaçlara ulaşmak için birbirleri ile kurdukları ilişkiler ve bu amaçların gerçekleşmesine hizmet eden unsurlardır. Sosyal bağlantılar zayıf ve güçlü olarak ele alınabilir. Güçlü sosyal ağlar, bütünlük ve güveni sağlamada etkindir. Bu güçlü bağlar insanların birikimlerini paylaşma ve arttırmaları için imkân sağlar.

Bilişsel Boyut; ortak anlamlar ve genel değerleri oluşturur. Bilişsel boyut aynı zamanda birleştirici amaç ve vizyon oluşturmada önemli bir imkân sunar. Sosyal iletişim, değerlerin uygunluğuna, paylaşımına dayanır ve genel amaçları şekillendirmede önemli bir rol oynar. Sonuç olarak; iletişimi sağlayan, güven verici ilişkilerin oluşturduğu ortak amaçların paylaşımı için önemli bir imkân sağlar. Karşılıklılığa dair sosyal süreçler (insanların, grupların birbirlerini anlamaları ve birbirlerine değer vermeleri) sosyal sermayenin güçlenmesini sağlar.

İlişkisel Boyut; ilişkilere ve güvene dayalıdır. Eğer bir örgütte ilişkiler pozitif ve güvene dayalı ise bu ilişkiler içerisindeki insanlar genel amaçlara ulaşmak için işbirliğine giderler. Böylece, insanlar sosyalleşme, tanınma, kabul görme ve ait olma ihtiyaçlarını yerine getirmiş olurlar. Bu ilişkilerden beklentiler ve zorunluluklar ortaya çıkar. Napient ve Ghosal'a göre, bu çerçevede oluşan normlarda karşılıklılık duygusu en etkin olanıdır (King, 2004: 473, 474).

Ekonomi ve sosyoloji üzerine çalışmalarıyla tanınan Lin (1999: 31), farklı bir perspektifle duruma yaklaşmakta, sosyal sermayeyi yapı ve eylem arasındaki etkileşimle tanımlamaktadır. Lin, sosyal sermaye fikrini üç maddede özetlemektedir: Kaynaklarla sosyal yapıyı kaynaştırma, bireyler vasıtasıyla söz konusu sosyal kaynakları ulaşılabilir kılma, belirli amaçlara yönelik eylemler için bireylerle bu tür sosyal kaynakları kullanma ve insanları harekete geçirme.

Pye'e göre, sosyal sermaye birikimi toplumda sağlıklı bir yapının ortaya çıkması için önemli bir aşamadır. Ayrıca demokratik bir yapı için önemli bir dönüşüm dinamiğidir. Pye, toplumdaki nezaketi sosyal sermaye açısından önemli bir gösterge olarak ele alır. Bireysel iletişimde kibarlık genel toplumsal normlar gerektirir ve bunlar toplumsal düzeni sağlayan unsurlardır. Pye'e göre, toplumsal amaçlara ulaşmayı belirleyen temel potansiyel, işbirliği, şebekeler ve güven gibi sosyal sermayeyi oluşturan unsurlardır. Pye, tüm bu unsurlar ve genelde de sosyal sermayenin, demokrasinin etkililiği üzerindeki yansımaları üzerinde durmaktadır (Print ve Coleman, 2003: 126). King (2004: 472), sosyal sermayeyi; vizyon paylaşımı, güven, işbirliği sağlama ve organizasyonel değer yaratmaya kaynaklık eden ve tüm bu unsurlarla örgütsel yapılarda önemli değerleri inşa eden bir potansiyel güç olarak açıklar.

Print ve Coleman (2003: 126, 127), sosyal sermayenin, beşeri sermaye, finansal sermaye ve entelektüel sermayenin işlevsel kılınmasında kolaylık sağlayan önemli bir unsur olduğunu ileri sürerek, dört temel bileşenden oluştuğunu belirtmektedirler. Bu bileşenlerin, gruplar içerisinde varlığını bulduğu, yurttaşlıkla ilgili güven, hoşgörü, işbirliği, nezaket gibi erdemleri gerektirdiği, angaje olmuş aktif katılımcıların varlığını mümkün kıldığı ve son olarak da bireyler ve gruplar için karşılıklı faydayı gerektirdiği üzerinde durarak sosyal sermayeyi ilişkisel bir bakış açısı çerçevesinde değerlendirmektedirler.

Bu yaklaşımlar çerçevesinde sosyal sermayeyi, insanların bir arada ve işbirliğine yönelik çalışmalarına etki eden; ekonomik kalkınma ve toplumsal refahın gelişiminde rol oynayan güven, sosyal ağlar, karşılıklılık, değerler ve normların bileşimi olarak tanımlamak mümkündür.

Sosyal sermaye üzerine yapılan çalışmalara ilişkin literatür oldukça geniş bir alana yayılmıştır. Bu durum, özellikle Putnam'ın çalışmalarıyla farklı bir boyut kazanmıştır. Sosyal sermayenin anlam ve alanı, kültürel ve bölgesel olarak farklı ve

belirleyici alanlarda yoğunlaşmaktadır. Örneğin; Amerika'da bireysel perspektif ve bireyi önceleyen bir bakışla bireyin şahsen topluma katkı sunması veya toplumun bireye katkısı çerçevesinde sosyal sermayeye yaklaşılmaktadır. Bu yönüyle bakış, ekonomik serbest pazar eksenslidir. Avrupa'da ise aksine (sosyal demokrat düşünceden beslenen) işbirliğine yönelik, bireyin bu süreçteki sorumluluğu ve büyük oranda genel ve yaygın yararlar da bireyin rolü üzerinde durulur. Asya'da ise aile, dini gruplar ve akraba ilişkileri çerçevesinde toplumsal, genel normlar ve genel yapılar üzerinde durulmaktadır. Woolcock ve Narayan (2000: 5), sosyal sermaye araştırmalarının dokuz farklı alanda gruplandırılabilceğini ileri sürmektedir:

- 1- Aile ve Gençlik Davranışları
- 2- Okul ve Eğitim-Öğretim
- 3- Toplumsal Yaşam
- 4- Çalışma Hayatı ve Organizasyonlar
- 5- Demokrasi ve Yönetim
- 6- Kolektif Eylemler
- 7- Çevre ve Halk Sağlığı
- 8- Suç ve Şiddet
- 9- Ekonomik Gelişme

3. SOSYAL SERMAYE TEORİSYENLERİ

Sosyal sermayeye ilişkin ilk çalışmaları yapan ve bugünkü çerçevede gelişimine yaptıkları katkılarıyla ayrıca ele alınması gereken Bourdieu, Coleman, Putnam ve Fukuyama'nın sosyal sermayeye dair ortaya koydukları düşüncelerin gözden geçirilmesi, kavramın daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu çerçevede, anılan teorisyenlerin yaklaşımları ve bu yaklaşımlara yön veren temel dinamikler ele alınmıştır.

3.1. Bourdieu ve Sosyal Sermaye

İlk çağdaş sosyal sermaye analizlerinden biri Bourdieu tarafından yapılmıştır. Fransız sosyolog, ekonomik, kültürel, sembolik ve sosyal sermaye olmak üzere birçok sermaye türü tanımlar. Dolayısıyla sosyal sermaye, Bourdieu'nun tanımladığı sermaye formlarından sadece biridir. Yaptığı farklı sermaye tanımlamalarının birbirleriyle ilişkili olduklarını öne süren Bourdieu, her bir sermaye türünün bir diğerine dönüştürülebileceği veya transfer edilerek üretilebileceğini düşünmektedir (Bourdieu, 1989: 17). Bourdieu, birçok açıdan Marksist sosyolojiden etkilenmiş ve bu çerçevede ekonomik sermayenin diğer bütün sermaye türlerinin üstünde olduğu görüşünü ileri sürerek söz konusu sermayenin kültürel ve sosyal sermaye ile ilişkisi üzerinde çalışmıştır. Ona göre, hem kültürel hem de sosyal sermayenin birikmiş emek üretimini simgeleyen unsurlar olarak ele alınması gerekmektedir (Field, 2006: 21).

Fransız sosyologun, sosyal sermaye ile ilgili üzerinde durduğu temel husus, insanların sosyal yapı içerisinde kendi pozisyonlarını korumak için sürekli rekabet içerisinde bulunduğu yönündedir. Bu rekabette sosyal sermayenin oldukça önemli ve belirleyici bir role sahip olduğunu vurgulayan Bourdieu, sosyal sermaye bakımından güçlü olan birey ve yapıların oldukça avantajlı bir konum elde ettiklerini belirtir. Bu avantajı sağlamanın en önemli imkânı da sahip olunan sosyal ağlardır. Sosyal sermayenin bir bileşeni olan sosyal yükümlülükler ve ağlar, karşılıklı ilişkilerde güç ve ilişkilerin sürekliliğini sağlayan yapısal unsurlardır. Bu çerçevede sosyal sermaye, bireylerin ekonomik ve kültürel sermayelerini harekete geçirmelerini sağlayan temel bir faktör olarak görülebilir. Bourdieu, farklı sosyal sınıflara mensup çocukların eğitim performansını incelemiş ve dengesizliklerin temelinde sosyal sermaye farklılıklarının yattığını ileri sürerek kültürel sermayenin yaratılmasında sosyal sermayenin rolü

üzerinde durmuştur (Bourdieu, 1986: 244–246). Bourdieu’ya göre sosyal sermaye, toplumsal hayatta karşılıklı tanışıklık ve tanınmaya dayalı olarak az ya da çok kurumsallaşmış, uzun ömürlü iletişim ağına sahip olması nedeniyle bir bireyin veya bir grubun haklı olarak hissesine düşen kaynakların bir toplamıdır (Bourdieu ve Wacquant’an akt. Field, 2006: 20). Bir başka deyişle, bireylerin fiili veya potansiyel kaynaklarının toplamını, sosyal ağlar ve organizasyonlara üyelikleri vasıtasıyla söz konusu kaynakları harekete geçirebilme becerileri oluşturur (Mcclenaghan, 2000: 568).

Bourdieu’ya göre, sosyal bağlantıların yoğunluğu ve dayanıklılığı çok önemlidir. Sosyal sermaye, “uzun süreli iletişim ağlarına sahip olmaya bağlı gerçek ve potansiyel kaynakların bütünü” temsil etmektedir (Field, 2006: 21). Günübürlük, geçici ve yüzeysel ilişkiler bu açıdan sosyal sermayenin açıklanmasında yeterli olamamaktadır. Böylece sosyal sermayenin kendi değerini sürdürebilmesi için bireylerin bu amaçla çalışması gerekmektedir (Field, 2006: 20). Dolayısıyla sosyal sermaye, sosyal ortamlarda ve örgütsel yapılanmalarda bir potansiyel olarak var olmakla birlikte bu birikimi aktif hâle getirerek amaçlara uygun kullanmak bir çaba gerektirmektedir. Esasında Bourdieu’nun bu belirlemesi, sosyal sermayenin artırılması ve yönlendirilmesinin imkânları açısından bizlere önemli bir fikir vermektedir.

Ayrıca Bourdieu’nun sosyal sermaye yaklaşımını sosyal ilişkilerde aktörlerin (birey, grup veya örgütsel yapılar) amaçlarına ulaşmada gösterdikleri çaba ve bu çaba sonucu diğer aktörlerle kurulan ilişkilerin algılanış durumu belirlemektedir (Siisiainen, 2000: 9). Ona göre, söz konusu aktörlerin sahip oldukları sermaye miktarı onların sosyal ve örgütsel yaşamda başarılı olma ihtimallerini önemli ölçüde belirler. Bourdieu’nun sosyal sermaye görüşünde temel boyut, toplumsal bağı oluşturan grup üyeliği ve sosyal ağlardır. Sosyal sermayenin gücü bu açıdan, toplumdaki sosyal ağlar, bağlantıların derecesi ve bunların toplumu bu çerçevede harekete geçirebilmesi ile ifade edilmektedir (Morro, 2001: 41; Siisiainen, 2000: 10). Bu bağlantıların, grubun sadece yaygın kalitesinden ziyade aktörlerin kendi aralarında ürettikleri toplam ilişkinin kalitesi ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Grup üyeliği ve sosyal ağlarda anlam bulan ilişkinin gelişmesi farklı alanlarda sosyal unsurların gelişimini toplum adına yönlendirme işlevi görür. Bu çerçevede gönüllü oluşumlar, ticari kuruluşlar, politik partiler, gizli topluluklar ve cemaatsel yapılar sosyal sermayenin modern toplumdaki somut göstergeleridir. Sosyal sermaye düzeyi, aynı düzeydeki ekonomik ve kültürel sermaye miktarının niçin oldukça farklı getirilerinin görüldüğü ve farklı aktörlerin farklı

güç ve etkilere sahip olabildikleri konusunda bizlere yeterince açıklayıcı bir bilgi vermektedir. Temelde grup üyeliğinin yarattığı sosyal sermaye, sahip olduğu “çoğalan etki” ile diğer sermaye formlarını önemli ölçüde etkileyerek bir sinerji oluşturur (Siisiainen, 2000: 10, 11). Toplumsal etkileşim ve bağlar olmadan ekonomik ve kültürel sermayenin oluşumu mümkün değildir. Bu açıdan sosyal sermaye diğer sermaye formlarının da bir açıdan ruhudur. Sosyal sermayesi zayıf bir topluluğun güçlü bir ekonomik, kültürel ve beşeri sermayeye sahip olması mümkün görülmemektedir.

Gönüllü kurum ve kuruluşlarda üyelerin işbirliği ve paylaşımları, sosyal sermayenin kaynağı ve söz konusu bireyleri bir arada tutan etkileri açısından oldukça önemli bir değerdir. Bu açıdan her ne kadar sosyal sermayede aktörlerin söz konusu potansiyeli imkâna çevirdikleri belirtilse bile, sosyal sermaye Bourdieu için, işbirliğine dayalı ortaklığı içeren bir olgudur. Bürokratik organizasyonlar etkili bir yönetim unsuru olarak sosyal sermayeye odaklanmakta ve bu çerçevede çalışanlarını seçmekte, organizasyonel etkililiği sağlamaya çalışmaktadırlar. Değer sahibi, grupla uyumlu ve işbirliğine açık bireyler bu açıdan sosyal sermayenin yaratılması ve organizasyonel amaçlar çerçevesinde kullanılmasında önemli bir imkân sunmaktadırlar.

Bu yolla bir organizasyonda üyeler arasında dayanışma duygusunu güçlendirerek sosyal sermaye birikimini artırıp işlevsel hâle getirecek örgütsel unsurları kurumsallaştırma yoluna gidilebilir. Zira ekonomik, sosyal ve sembolik kazanç organizasyonda dayanışmanın büyüklüğü ile doğru orantılı olarak aidiyetin de rol oynadığı sosyal sermaye unsurlarına bağlıdır. Bu açıdan gönüllü organizasyonların biçimi ve işleyişinde işbirliği ve bireysel ilişkileri kalıcı hâle getirmeye dönük girişimler, sosyal sermaye birikimini arttırmayı ve bir kaynak olarak kullanmayı mümkün kılar niteliktedir. Böylece gönüllü kuruluşlarda hayat bulan sosyal sermaye birikimi, organizasyondaki lider tarafından amaca uygun olarak yönlendirilebilir bir nitelik göstermektedir. Sosyal ağların gelişmesi, bireysel olarak farkındalık, saygı, toplumsallık ve kurumsal destek garantisi ile mümkün olabilmektedir (Siisiainen, 2000: 11). Tüm bu değerler, bireyler arası ilişkileri pekiştirerek, ağların sağlam, kalıcı ve üretken yapısının temel kaynağı olarak işlev görmektedir. Bourdieu’nun sosyal sermaye yaklaşımının bir boyutu olarak da ifade edilebilecek “sembolik sermaye” karşılıklılık, biliş ve farkında olmayı içeren bir nitelik arz eder. Grup içerisinde bireylerin, organizasyon içerisinde grupların ve organizasyon ile üyelerinin karşılıklı ilişkileri, birbirlerine karşı olan yaklaşımları ve farkındalıkları grup dinamiğini önemli ölçüde

etkileyerek sosyal sermayenin niteliğini belirlemektedir. Bourdieu'ya göre, sosyal sermayenin bir formu olarak da değerlendirilebilecek simgesel sermayenin etkililiği iletişimin gerçek pratiğine bağlıdır.

Dolayısıyla organizasyon içerisindeki günlük ilişkiler, iletişimin pratik yansıması ve oluşturduğu birikim ile buna dayalı olarak gelişen algılamalar sembolik sermaye olarak ifade edilebilmektedir (Siisiainen, 2000: 11). Sembolik sermaye, değerlerin, toplumsal normların, formal ve informal yapılanmaların bireylerde uyandırdığı duygulardır. Dolayısıyla, bireylerin davranışlarına yön veren ve bu davranışlarını biçimlendiren bir güç olarak sembolik sermaye sosyal sermayenin niteliğinin belirlenmesinde önemli bir role sahiptir.

Bourdieu sembolik sermaye ve meşru sermaye konsepti arasında bir paralellik olduğunu ifade eder. Çünkü, bir toplumda sosyal pozisyonların yasal tabanlı olarak tanınan hangi formlar ve kullanım alanları olduğunu sembolik sermaye belirler. Sembolik sermayenin etkisi, iletişimin gerçek uygulamalarına bağlıdır. Bu bağlamda, sembolik sermaye kurumsallaştırılmaz, nesneleştirilemez veya dış çevre (habitus) ile birleştirilemez. Sadece içsel nesnellik içinde oluşabilir, büyüyebilir ve sadece orada anlaşılabilir. Bourdieu'ya göre, ekonomik ve kültürel sermaye somut birtakım göstergelere sahip iken (para, hisse, sınav ve diplomalar vb.) simgesel sermaye sadece diğerlerinin algılamalarında kendini gösterir. Varsayılan bir niteliğin yasal ayırım ve sınıflandırma biçimlerini verir ve bu sebepten toplumda, bireyler arasında dağıtılmış olan sermaye formlarının yapay yolunu gizler (Siisiainen, 2000:10, 11).

Bu çerçevede üç sermaye türü olarak ekonomik, kültürel ve sosyal sermayeyi diğer sermaye türlerinin üzerinde tutar. Ona göre, ekonomik sermaye bireyin sahip olduğu gücü, kültürel sermaye ise bireyin yaşadığı çevrede, sahip olduğu sembolik fakat belgelerle somutlaşan kültürel kurumlarda kendini bulur. O hâlde, sosyal sermaye de bireylerin harekete geçirebildikleri etkin bağlantıların miktarı ve niteliğidir. Böylece bireyler sahip oldukları etkin bağlantı (sosyal sermaye) imkânları ile içerisinde buldukları grupları harekete geçirebilir ve bu bağlantıları vasıtasıyla imtiyazlı birtakım pozisyonlara da kavuşabilirler (Siisiainen, 2000: 9; Dika ve Singh, 2002: 33). Bu yönüyle Bourdieu, bireyci bir sosyal sermaye görüşüne sahiptir. Bu görüşe göre bağlantılar bireyler tarafından üstünlüklerini korumak için geliştirilmiştir ve bu anlamda örgütlü yaşam sadece hedefe ulaşmak için başvuru bir araçtır. Dolayısıyla bireylerin toplumsal yaşama dâhil olduğu ağlar ve kurduğu bağlar birey için bir zenginlik

ifadesidir. Bu bağlar vesilesi ile toplumsal yaşamda sahip olduğu insani sermaye birikimini daha kolay kullanma ve geliştirme imkânı bulan birey bu yolla topluma katkıda bulunur. Fakat aynı zamanda insani sermayesi güçlü de olsa sahip olduğu ağlar bakımından zayıf bireyler için dezavantajlı bir durum da söz konusudur.

Ona göre sosyal sermaye, bu yönüyle imtiyazlıların bir servetidir ve onların üstünlüklerini sürdürmek için kullandıkları bir araçtır (Field, 2006: 21). Bu açıdan sosyal sermaye eşitsizliğe kaynaklık edebilecek bir potansiyeli de bünyesinde barındırabilme ihtimaline sahiptir (McClenaghan, 2000: 568). Dolayısıyla bir örgütsel ortamda veya toplumda güçlü bağlantıları olan ve ağları etkin olarak kullanan bireylerin sahip oldukları insani sermaye düzeyleri (bilgi, hüner, beceri vb. yeterlikler) düşük de olsa sosyal sermayelerinin yüksek oluşundan dolayı bir avantaj yakalamaktadırlar. Bireysel anlamda sosyal sermayesi güçlü olan açıısından önemli bir imkân sunan sosyal sermaye bu yönüyle örgütsel adalet ve liyakat çerçevesinde düşünüldüğünde önemli birtakım sorunların kaynağı olarak da değerlendirilebilmektedir.

3.2. Coleman ve Sosyal Sermaye

Bourdieu ile karşılaştırıldığında Coleman, sosyal sermayeyi temel yapı aynı olmakla birlikte, farklı bir kavramsal çerçeveye oturtarak ele alır. Coleman, sosyal sermaye kavramını ne olduğundan ziyade, ne tür bir işleve sahip olduğu tezinden yola çıkarak açıklamaya çalışmakta ve bu işlevin sonuçları üzerine odaklanmaktadır. Bu çerçevede sosyal sermaye kavramını toplumsal aktörlerin amaçlarına ulaşmak için kullanabilecekleri bir potansiyel kaynak olarak görür. Bu kaynak Coleman'da toplumsal bir işlev görererek bireyleri bir topluluk olarak amaca ulaşmada yönlendirici bir değer iken Bourdieu'da bireysel başarımları ve bu çerçevede amaçlara ulaşmayı ifade eden bir işleve sahiptir. Coleman, sosyal sermayeyi biriktirilebilen, depolanabilen karşılıklı ilgilerin ve amaçların gerçekleştirilmesi için bireyleri bir topluluk olarak harekete geçirebilen bir kaynak olarak betimler (Winter, 2000: 2, 3; Schuller ve Bamford, 2000: 7). Coleman'a göre, sosyal sermaye ilişkilerin yüksek derecede güven ve ortak değerlerle belirlendiği durumlarda, daha geniş iletişim ağlarını kapsayarak bireyselliğin önüne geçer ve toplumsal bir kimlik kazanır (Field, 2006: 28). Sosyal sermayeyi oluşturan söz konusu unsurların güçlü oluşu bireyler arası ilişkilerden beslenen bir toplumsal nitelik kazanarak işbirliği gerektiren eylemleri mümkün kılan ve bir arada yaşamayı kolaylaştıran bir kaynak olarak işlev görür.

Eğitim üzerine yaptığı çalışmalarıyla da bilinen sosyolog Coleman, Amerikan varoşlarındaki eğitim düzeyi üzerine yaptığı bir dizi araştırma sonucunda, sosyal sermayenin sadece gllerle (ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan) sınırlı olmadığını aynı zamanda yoksul ve kenarda kalmış topluluklara da önemli katkılar sağladığını belirlemiştir (Field, 2006: 34). Bu yönüyle Coleman, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan dezavantajlı sosyal yapılar da sosyal sermaye düzeyinin başta aile içerisinde yüksek oluşunun bu sosyal çevrelere mensup çocukların dezavantajlı durumlarını azaltarak eğitim sürecinde eşitsizliği hafifleten bir işleve sahip olduğunu ifade eder. Yaptığı araştırmalar sonucu ulaştığı bu görüş çerçevesinde, özellikle kenarda kalmış dezavantajlı sosyal kesimlerde sosyal sermayenin güçlendirilmesi gerektiğini öne süren Coleman, bunun yolunun da eğitimden geçtiğini vurgulamaktadır (Coleman, 1988: 109).

Coleman'a göre sosyal sermaye, insanlar arasındaki ilişkilerin, aktörler arasındaki yükümlülük ve beklentilerin kurulmasına yardım ederek, sosyal çevrede sadakati ve dürüstlüğü besleyerek, bilgi kanallarını açarak, başıboş davranışlara yaptırımlar uygulayarak ve belirli davranış şekillerini onaylayarak sermaye kaynaklarını oluşturmakta ve bu yolla eğitimsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir imkân sunmaktadır (Field, 2006: 34). Sosyal sermaye, aynı zamanda eğitim süreci içerisinde eğitimin değer yaratma ve kültür aktarma işlevleri vasıtasıyla da güçlenerek sosyal yapılara ve örgütsel yaşama önemli katkılar sağlamaktadır. Bu yönüyle Coleman'da sosyal sermaye çift yönlü bir nitelik taşımaktadır. Toplumsal yaşama yaptığı katkının tekrar kendisini beslediği bir nitelik arz eden sosyal sermaye, bu yönüyle sürekli aktif ve döngüsel bir hâl olarak bir anlamda toplumu ve bu vesileyle kendisini besleyen bir dinamo özelliği gösterir. Coleman'a göre sosyal sermaye, sosyal yapıya kaynaklık eden, birey için aktif bir sermaye görevi gören ve sosyal yapının arzu edilen hareket ve eylemlerini mümkün kılan bir değerdir. Ona göre sosyal sermaye, diğer sermaye formlarından farklı olarak bireyler tarafından tek başına sahip olunması mümkün olmayan fakat bireyler arası ilişkiler sonucu varlık bulan karşılıklılık beklentisi ve karşılıklı güvenin belirleyici olduğu kendine özgü bir nitelik arz eder. Güven, yükümlülükler ve beklentiler, normlar, bilgi paylaşımı ve otoriteyle ilişkiler gibi unsurların tümü sosyal sermayenin belirleyicileridir. Zira sosyal sermaye, tüm bu unsurlarla birlikte sosyal yapıya yaygın katılım, ait olma duygusu ve bireylerin sosyal ilişkilerinden ileri gelen bir zenginliktir. Bu zenginliğe yol açan söz konusu kaynaklar bireyleri uzun süre birlikte, belirli amaçlar etrafında, sosyal yapıya bağlı ve birbirlerine

yakın, yekpare kalarak eğitimsel performanslarını geliştirici çeşitli aktivitelerde kendi performanslarını güçlendirmelerini mümkün kılan bir nitelik taşır (McClenaghan, 2000: 568, 569). Sözü edilen bu nitelikler bireylerde karşılıklılık duygusunu da geliştirerek bir toplum olmanın gereklerinin oluşumunda temel dayanak özelliği gösterir.

Yazılı kuralların da temel teşkil ettiği söz konusu değerler bireylerin bir arada bulunmalarını açıklayacak en önemli kaynaktır. Bu aşamada Coleman, sosyal sermayenin üç temel boyutu üzerinde durmaktadır: Bunlardan birincisi, sosyal ortam ve ilişkilerde güvenin oluşumu ve yükümlülüklerin kapsamıdır. Bu çerçevede Coleman, insanların birbirlerine güvendikleri ortamlarda ve bu güvenin karşılıklı yükümlülüklerin yerine getirilmesinde kabulü sağlayan bir unsur hâlini aldığı durumlarda sosyal sermaye düzeyinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. İkinci boyut, bilginin akışı ile ilgilidir. Coleman buna örnek olarak bir üniversitede meslektaşların iletişim ve paylaşım ile bilgi akışını mümkün kılarak sosyal sermayeyi bir zenginlik olarak kullanmalarını gösterir.

Üçüncüsünü ise, normlar ve yaptırımlarla sosyal sermayenin bireyleri toplumsal fayda ve işbirliğine özendirme ve zorlama yoluyla yönlendirmesi olarak belirlemektedir (Coleman, 1988: 102–105). Ayrıca, Coleman'ın sosyal sermaye yaklaşımında yapısal unsurlar oldukça önem kazanmaktadır. Bu yaklaşımda sosyal sermaye bireyler arasındaki ilişkilerle oluşur. Birçok çalışması bu yüzden toplumsal düzeyde sosyal sermayeden ziyade aile veya hane halkı içerisinde sosyal sermayenin işlevi ve düzeyine odaklıdır. Çünkü onun eğitim odaklı çalışmalarının çoğu sosyal sermayenin insani sermayeye dönüşme durumuna ilişkindir. Dolayısıyla sosyal sermayeyi karşılıklı ilişkiler ve bunun sonucunda oluşan norm ve yaptırımların kaynağı ve insani sermayeye katkısı çerçevesinde değerlendirir (Coleman, 1988: 109–112). Coleman'a göre sosyal sermaye kavramı, insanların nasıl bir arada çalışmayı başarabildiğini açıklayan bir kavramdır (Field, 2006: 29). Sosyal sermayenin bu fonksiyonu toplumsal alanda bireysel ile kolektif arasında köprü kuran bir işleve sahiptir. Dolayısıyla sosyal sermaye, bireylerin bir grup veya toplum olarak bir arada belirli yükümlülükleri taşıyarak ortak hedeflere ulaşmalarını mümkün kılan en önemli güçtür.

Coleman'a göre, mülkiyeti ve kazancı bireylere ait olan insani ve fiziksel sermayeden farklı olarak, sosyal sermaye, toplumsal açıdan yalnızca onu gerçekleştirmek için çaba gösterenlerin değil sosyal yapının bütün unsurları tarafından kullanılabilir hayati öneme sahip kamusal bir zenginliktir. Bu zenginliğin kaynağı ve önemli bir işleve sahip olduğu kurumlar olarak oluşturulmuş, yapay kurumlardan

ziyade, kendi tabiriyle “ezeli” sosyal kurumların en iyi örneği olarak tanımladığı aileye ayrıcalıklı bir yer tanımıştır. Ona göre, sosyal sermayenin en işlevsel olduğu ve diğer kurumsal yapılara da transferinin mümkün olduğu genel anlamda akrabalık ve özel anlamda aile, toplumun kilit taşını temsil etmektedir (Field, 2006: 37).

3.3. Putnam ve Sosyal Sermaye

Günümüzde sosyal sermaye konusunda yaptığı güncel araştırmaları ve yayınladığı kitaplarıyla Putnam, bu alanda en fazla tanınan yazarların başında gelmektedir. Putnam, Amerikan toplumunda bireyselliğin hâkim olmaya başladığı, toplumda sosyal sermayenin eridiği ve bunun ciddi birtakım problemlerin kaynağını oluşturduğu tezini, uzun yıllara dayalı çalışmalarla ortaya koyduğu kanıtlara da dayanarak “Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community” adlı eserinde işlemiştir. Yayımlanan bu eserle birlikte sosyal sermaye, başta ABD olmak üzere bütün dünyada daha geniş şekilde tartışılmaya başlanmıştır.

Putnam’ın sosyal sermaye kavramına ilk ve en önemli katkısı İtalya’daki bölgesel yönetimler üzerine yaptığı çalışmalarla gerçekleşmiştir. İtalya’nın çeşitli bölgelerindeki demokratik kurumları konu alan incelemesinde Putnam (1993: 11), sosyal sermayenin güçlü olmasının yerel ekonominin gelişmesini sağladığı yönünde bulgular elde etmiştir. Ona göre, İtalya’daki bölgelerin bazılarında “bol miktarda canlı şebekeler ve sivil bağlantı normları” ihsan edilmişken diğer bölgeler dikey politik yapılarla, parçalanmış bir sosyal yaşamla ve bir güvensizlik kültürüyle karşı karşıya kalmıştır. Sivil yaşamdaki bu farklılıklar, kurumsal başarı düzeyinin açıklanmasında kilit rol oynar. Putnam bölgeler arası görülen ekonomik ve sosyal kalkınmanın temelini bu çerçevede “aileler, dostlar ve meslektaşlar arasındaki güçlü şebeke bağlarıyla” açıklamaktadır (Duenas, 2003: 150). Putnam’ın araştırmasının sonucunda ekonomik, sosyal ve yönetsel etkililiğin arkasındaki en önemli unsurlar; yurttaşlık bilinci, katılımı ve sorumluluğunun göstergeleri olarak seçimlere katılım, okunan yerel ve ulusal gazete oranları, sportif aktivitelere ve kulüplere, gönüllü kültürel ve sosyal etkinliklere ve sivil toplum kuruluşlarına katılımdır.

Putnam, yaptığı çalışmalarda karşılaştığı kuzey ve güney İtalya’daki farklı duruma ilişkin ayrıca şu tespitlerde bulunmaktadır: Kuzeyde sosyal, politik ve dini bağlılık gibi unsurlar oldukça güçlü ve yatay bir yapılanma gösterirken güney, bu anlamda daha zayıf ve dikey bir yapılanma arz etmektedir. Ayrıca kuzeydeki karşılıklı

işbirliği ve sosyal desteğin, vatandaşlık sorumluluklarının ve güvenle birlikte akrabalık ilişkileri vb. unsurların da fark edilir şekilde Avrupa'dan farklı özellikler gösterdiğini tespit etmiştir. Güneyde, temel dayanağı sıkı ve hiyerarşik bir yapılanma olan sosyal düzen ve yapı aksine kuzeyde gönüllülükten beslenen bir nitelik taşımaktadır (Putnam, 1993: 130).

Sosyal yapılanmada ve organizasyonlara bağlılıkta görülen bu dikey ve yatay yapılanma politik ve ekonomik gelişimde, sonuçları açısından oldukça önemlidir. Bunun sonucu olarak kuzeyde yaşayanlar “gönüllü” vatandaşlar, güneydekiler ise “tâbi olanlar” görünümündedir. Bu durumda sosyal sermaye unsurlarının güçlü veya zayıf oluşu bölgelerin (İtalya'da olduğu gibi) gelecekte politik ve ekonomik anlamda kaderlerini büyük oranda belirlemektedir (Siisiainen, 2000: 2). Bu araştırmaya dayalı olarak şekillenmeye başlayan Putnam'ın sosyal sermayeye ilişkin kuramı temelde; “bir bölge eğer sosyal ve ekonomik yönden gelişmiş ise bu gelişimin ve refahın temel dayanağının sosyal ve politik bütünleşme sonucu oluşan sosyal sermaye birikimi” olduğu fikrine dayanmaktadır. Bu çerçevede Putnam (1995: 66), toplumsal normlar ve ağların biçimlendirdiği yurttaşlık yükümlülüklerinin hükümetlerin performansını ciddi şekilde belirleyen bir unsur olduğu yönündeki görüşünü ısrarla vurgulamaktadır. Ona göre, yönetimin niteliğinin temel ölçütü, sosyal sermayenin belirleyicileri olarak kabul edilen ve bireyleri işbirliğine yönlendiren toplumsal normlar, yükümlülükler ve bu çerçevede oluşan sivil toplum organizasyonlarının yarattığı sosyal ağlardır. Bu çerçevede Putnam, ABD'de son 30 yıldır yaşanan birçok sosyal ve politik sorunun temel nedeni olarak sosyal sermayenin erime eğilimi içerisinde olmasını göstermektedir. Bu durumun sebeplerini ise Putnam (1993: 71, 72) özetle şu başlıklar altında açıklamaktadır:

- Kadınların iş yaşamına katılım oranlarının yükselmesi,
- Mekânların toplumsal iletişim ve işbirliğini azaltan etkileri,
- Toplumda aile kurumunun zayıflaması, boşanmaların artması, doğum oranlarındaki azalma gibi demografik değişimler,
- Teknolojik araçların yaşamımıza girmesiyle boş zamanların bireysel aktivitelerle geçirilmesi. (Putnam'a göre, özellikle televizyon izleme oranlarındaki yükseklik bunun en önemli göstergesidir).

Putnam'ın sosyal sermayeye yaklaşımında ağırlık kazanan özellikler; sosyal yaşamın ağlar, normlar ve güvenden oluşan, ortak amaçların paylaşımıyla sağlanan

birliktelik ve daha etkili bir işbirliğini mümkün kılan unsurlardır (Duenas, 2003: 150). Putnam, bu çerçevede sosyal sermayeyi karşılıklı fayda için işbirliğini kolaylaştıran “güven, normlar ve sosyal ağlar” olarak tanımlamaktadır (Winter, 2000: 3). Putnam’ın belirlemede güven, ilişkileri biçimlendiren normlar, ilişki düzeni, karşılıklılık ve sosyal ağlar temelde sosyal sermayenin kaynaklarıdır. Bu kaynakları, toplumsal ilişkilerde işbirliğine götüren aktivitelerin temel özü olarak vurgulayan Putnam, sosyal ve ekonomik, politik alanlardaki yegâne iyileşmeleri ve problemleri toplumdaki sosyal sermaye düzeyi ile ilişkilendirmektedir.

Sosyal sermayeye biçim veren temel unsurların dayandığı ana kaynak, toplumun moral değerleridir. Bir başka deyişle moral kaynakların güçlü oluşu, sosyal sermayeyi toplumun yegâne unsuru hâline getirir. Putnam, sosyal sermayeye kaynaklık eden moral değerleri temelde üç ana başlıkta ifade etmektedir: Bunlardan birincisi, güven; ikincisi, normlar ve yükümlülükler; üçüncüsü ise, vatandaşların faaliyetlerine yön veren sosyal ağlar, özellikle gönüllü kurum ve kuruluşlardır (Siisiainen, 2000: 3). Putnam’a göre sosyal sermaye, tek başına işbirliğini sağlama ve bu çerçevede bütün problemleri çözme yeterliliğinden ziyade sosyal ağlara dayalı karşılıklılık ve güven unsurları yoluyla toplumsal anlamda işbirliğine yönelik eylemlerin karşılaştığı açmazları çözme işlevi görmektedir (Winter, 2000: 3).

Putnam bu çerçevede daha belirgin olarak sosyal sermayenin kolektif anlayış ve harekete olan katkılarını şöyle sıralamaktadır (Field, 2006: 43):

- Örgütsel ortamlarda ayrılanların potansiyel maliyetini azaltmak, bireylerin bir arada, birlikte gösterdikleri davranışları anlamlı kılmak,
- Karşılıklılığın sağlam normlarını beslemek ve güçlendirmek,
- Bilgi akışını (aktörlerin tanınmışlıkları üzerine olan bilgileri de kapsayarak) kolaylaştırmak ve bu yolla bilginin yayılımı ve devamlılığını sağlamak,
- İşbirliği çabalarının sonuçlarını başarı olarak somutlaştırmak,
- Gelecekteki işbirlikleri için bir model ve imkân oluşturmak.

Putnam, temelde sosyal sermayeyi belirlemede iletişim ağları, normlar ve güven olmak üzere üç temel bileşen üzerinde durmaktadır. Ancak, daha sonraki belirlemelerinde güven unsurunu sosyal iletişim ağlarından ortaya çıkan normların temel bir unsuru olarak sunmakta ve bu çerçevede sosyal sermayeyi iki temel bileşene

indirgeyerek, iletişim ve normlar olarak belirlemektedir. Putnam bu iki temel bileşeni de “bağlayıcı” ve “köprü oluşturan” sosyal sermaye olarak sınıflamaktadır. Buna göre bağlayıcı sosyal sermaye, seçkin kimlikleri desteklemek ve homojenliği sürdürmek eğiliminde iken, köprü oluşturan sosyal sermaye çeşitli sosyal kesimlerden insanları bir araya getirme eğilimindedir (Field, 2006: 45).

Putnam’ın bölgeler arası, ekonomik ve politik açıdan önemli farklılıklara yol açan sosyal sermaye görüşünün temel dayanağı, karşılıklılık ve bu çerçevede işbirliğini sağlayan, temel kaynağın güven olduğu bir anlayışı ifade eder. Sosyal sermayenin bileşeni olmasından ziyade bir sonucu olarak ele aldığı güven, toplumda bireylerin kısa dönem çıkarlarına olmasa da gösterecekleri özverilerin uzun dönemde toplumsal refah yoluyla kendilerine döneceği inancını oluşturan önemli bir kaynaktır (Winter, 2000: 3). Sosyal ağlar ve gönüllü oluşumlar (komşuluk ilişkileri, kooperatifler, spor kulüpleri, yerel dernek ve vakıflar vb.) karşılıklılık çerçevesinde güvenin beslediği ve güçlendirdiği önemli sosyal sermaye göstergeleridir. Sosyal sermaye genellikle demokrasi ile birlikte anılır ve demokratik toplumda önemli bir unsur olarak görülür. Putnam bunu, sosyal sermaye ve demokrasi üzerine yaptığı çalışmalarında geniş şekilde tartışır. Dolayısıyla sosyal sermaye, demokratik yaşamın devamı ve sağlıklı bir işleyiş kavuşması için oldukça önemli bir unsur olarak görülür. Putnam, çalışmasında toplumu oluşturan bireyler arası ilişkiler, demokrasi ve sosyal sermayeye ilişkin tanımlamalarda sosyal sermayenin, sosyal örgütlenmelerin önemli unsurlarından güven, ağlar, iletişim biçimleri ve toplumlarda işbirliğine yönelik eylemleri kolaylaştıran ve geliştiren önemli bir etken olduğu görüşündedir (Putnam, 1995a: 66).

Putnam’a göre sosyal sermaye, ülkelerde zenginlik, yüksek düzeyde güven, vatandaşların etkin katılımını ve bu çerçevede arzu edilen sonuçları doğurmaktadır. Daha açık bir şekilde belirtmek gerekirse Putnam’a göre sosyal sermaye, bireylerin problemleri işbirliği ile daha kolay çözmelerine imkân sağlar, toplumda güven ve etkileşimi kolaylaştırır, insanlar arası duygusal bağlantıları artırır, bilginin örgütsel yapılanmalarda akışına olanak sağlar ve yaşamın güçlüklerine karşı bireyler arası yardımlaşma yoluyla zorlukların üstesinden daha kolay bir şekilde gelebilmelerini sağlar.

Ayrıca sosyal sermaye, bireylerin vatandaş olarak da görevlerini gönüllü olarak daha etkili bir şekilde yerine getirmeleri ve yardımseverlik duygusunu geliştirici, daha sık politik ve toplumsal organizasyonlara katılmayı sağlayıcı daha istekli bir şekilde

vatandaşlık ve genel anlamda bir organizasyonun üyeleri olarak sorumluluklarını yerine getirici, azınlıklara yönelik görüşlerinde tolerans kazandırıcı ve sosyal yaşamda birçok fayda sağlayıcı, kısaca iyi bir vatandaş olarak insanların birbirlerine tüm alanlarda güven duymaları ve böylece toplumsal yaşama uyum sağlayıcı, başkalarına daha fazla güvenen ve güven duyulan bir ortamın oluşumuna katkıda bulunur (Print ve Coleman, 2003: 125; Mcclenaghan, 2000: 569, 570; Duenas: 2003: 149, 150).

Putnam'ın sosyal sermayeye ilişkin ampirik çalışmaları sonucu gönüllü kuruluşlara katılım ve bunun sonucunda oluşan sosyal, ekonomik ve politik gelişmenin karşılıklılık ve unsurlarına indirgenmesi bazı araştırmacılar tarafından eleştiri konusu olmuştur. Örneğin; Haris ve Renziol (1997) ve Putzel (1997) yurttaşlık ödevleri, katılımı ile gönüllü kuruluşlara katılım ve demokratikleşme, ekonomik gelişim arasında doğrudan bir bağlantı kurulamayacağı şeklinde Putnam'ın görüşlerine ilişkin eleştirilerini dile getirmişlerdir. Putzel bu tartışmanın sonunda, sosyal sermayenin tanımlanmasında hassas ve analitik bir irdelemeyi gerekli görmektedir. Ona göre, normların ve sosyal ağların gelişiminde güvenin nasıl bunları oluşturduğu konusunda daha derinlemesine ve hassasiyet gerektiren bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, bir teoriden öteye geçemeyen yaklaşımlar indirgemeci ve doğrusal bir düşüncenin eseri olarak kalmaya mahkûmdur. Putzel, bireyler arası ve gruplarda güven temelli normlar ve sosyal ağların nasıl oluştuğu ve bu oluşumların sosyal riskleri azaltıp davranışları ve sosyal yapıyı daha kestirilebilir kıldığını gözlemlemenin mümkün olduğunu özellikle vurgulamakla birlikte, sosyal ağların demokrasiye, politik yapıya ve programlara katkıda bulunup bulunmadığı konusunda kesin bir belirlemeden söz etmekten kaçınmaktadır (Winter, 2000: 3).

Putnam, ayrıca gönüllülüğü vurgulayan, siyasi aktiviteler ve kurumlar tarafından oynanmış rolleri gözardı eden aşağıdan yukarıya bir perspektifi kabul ettiği için de eleştirilmiştir. Aynı şekilde Lowndes ve Wilson da Putnam'ın teorisini fazlasıyla toplum merkezli, devlet öznesini ve onunla ilişkili siyasi etmenleri önemsemeyen bir teori olarak değerlendirmişlerdir (Field, 2006: 55)

3.4. Fukuyama ve Sosyal Sermaye

Japon kökenli Amerikalı siyaset bilimci Francis Fukuyama, toplumlar arasındaki ekonomik performans farklılıklarını açıklamak için başvurduğu sosyal sermaye kavramının merkezine “güven” unsurunu yerleştirir. “Güven; Sosyal Erdemler ve

Refahın Yaratılması” adlı çalışmasında Fukuyama (2005), bir toplumda insanların birbirlerine duydukları güven düzeyi ve bu unsurun toplumsal kalkınmaya etkisi üzerinde düşünmektedir. Fukuyama, ekonomik refah ile güven arasında kurduğu bağı daha kapsamlı ve artık literatürde ağırlığı kabul edilen sosyal sermaye kavramıyla açıklamakta ve sosyal sermaye düzeyinin bir toplumda refahın temel belirleyicisi olduğunu ısrarla vurgulamaktadır.

Diğer sosyal sermaye teorisyenlerinin de özel bir önem verdikleri güven unsuru Fukuyama için sosyal sermayenin merkezinde yer alır. Ona göre sosyal sermaye, bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hâkim olmasından ileri gelen bir değerdir (Fukuyama, 2005: 42). Toplumlara güven düzeyi yüksek ve düşük toplumlar olarak sınıflayan Fukuyama, bu düzeyin ekonomik performans ve refah düzeyi ile ilişkisi üzerine önemli tahlillerde bulunmaktadır. Fukuyama’ya göre sosyal sermaye, toplumun yaratacağı endüstriyel ekonominin doğası üzerinde belli başlı sonuçlara yol açar. Bir örgütte birlikte çalışmak zorunda olan insanlar, ortak ahlaki kurallara uygun hareket ettiklerinden dolayı birbirlerine güveniyorlarsa, o işi yürütmenin maliyeti daha düşük olacaktır. Böyle bir toplum organizasyonel yenilikler getirmede daha başarılı olacaktır. Çünkü, yüksek güven duygusu çok çeşitli ve kapsamlı sosyal ilişki türlerinin belirmesine yol açacaktır (Fukuyama, 2005: 43). Fukuyama’ya göre, sosyal yaşamın çok önemli bir kısmını teşkil eden ekonomik faaliyetler aynı zamanda sosyal sermayenin unsurları olan çok çeşitli normlar, kurallar, ahlaki yükümlülükler ve toplumu biçimlendiren kültürel niteliklerle sıkı sıkıya örülmüştür (Fukuyama, 2005: 23).

Kültürel unsurlardan bağımsız olarak değerlendirilemeyecek olan ekonomik faaliyetlerin temel dinamiğini sosyal sermaye oluşturmaktadır. Fukuyama, bir toplumda sosyal sermaye eksikliğinin insanların mevcut ekonomik fırsatlardan yeterince yararlanamamasına yol açtığını belirtmektedir. Fukuyama, bu bağlamda sosyal sermayeyi, insanların ortak amaçlar için gruplar ya da organizasyonlar hâlinde bir arada çalışabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Fukuyama, 2005: 23).

Fukuyama’ya göre sosyal sermaye; toplumda işbirliğine götüren normlar, dürüstlük, sözünde durma ve fazilet gibi kültürel değerler, güven ve karşılıklılığın hâkim olması ile toplumda varlık bulan önemli ve aktif bir kaynaktır (Fukuyama, 2001: 7). Bu kaynağın bir toplumda var olmasından ziyade bireyler ve gruplar arasında işbirliği imkânı doğurması üzerinde duran Fukuyama, bu yönüyle sosyal sermayeyi

aktif unsurları ile ele alarak dürüstlük, karşılıklılık, sözünde durma, sorumluluklarını yerine getirmede istekli ve güvenilir olma gibi geleneksel faziletleri de içeren değerler üzerinde durmaktadır (Fukuyama, 2001: 7). Ona göre sosyal sermaye, iki veya daha fazla kişi arasında işbirliği imkânını arttıran informal normlarla gelişim imkânı bulmaktadır (Hopkins, 2002: 4).

3.5. Sosyal Sermaye Teorisyenlerinin Görüşlerinin Karşılaştırılması

“Sosyal sermaye” kavramının anlaşılabilmesi için söz konusu kavramın bugünkü anlamda şekillenmesinde önemli katkıları olan Bourdieu, Coleman, Putnam ve yakın zamanda bu çerçevedeki tahlilleri ve alana çektiği dikkatle Fukuyama’nın neler söylediklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi oldukça önem kazanmaktadır. Bugünkü anlamda “sosyal sermaye” kavramını ilk kullanan Fransız sosyolog Bourdieu, bulunduğu sosyal koşullardan da ilhamla sosyal sermayeyi elit bir grup tarafından birlikte buldukları kişilere karşı sosyal açıdan rekabet hâlinde iken kullanılan bir değer olarak tek yönlü bir belirlemeye gitmiştir. Bourdieu’dan sonra alana yaptığı katkı ile Coleman sosyal sermayeyi göreceli olarak dezavantajlı toplum kesimlerine de hizmet eden bir değer olarak ele almıştır. Fakat Bourdieu’nun sosyal sermayenin bireye veya aileye ait bir değer olması yönündeki tespitini paylaşmış olmakla birlikte ağırlıkla sosyal sermayenin topluma sağladığı olanaklar üzerinde durmuştur (Field, 2006: 56, 57). Portes’e göre, Bourdieu sosyal yapıdan elde edilen kaynakların ayırımına ilişkin belirlemeyi somut olarak ortaya koymuşken, Coleman’da söz konusu unsurlar muğlâk kalmıştır.

Ayrıca, Bourdieu sosyal sermayeyi baskın ve avantajlı sosyal sınıfların konumlarını sürdürebilmelerine imkân veren bir unsur olarak görürken, Coleman sosyal sermayeyi, toplumsal açıdan sosyal kontrol ve güven unsurlarını güçlendirici, bilgi kanallarını ve normları toplumsal bünyeye sindirecek bir zenginlik olarak görmektedir (Dika ve Singh, 2002: 33, 34). Putnam ve Fukuyama ise sosyal sermayeyi toplumsal düzeyde ele almakta, bireyler ve gruplar arası etkileşim sonucunda ortaya çıkan işlevsel bir kaynak olarak görmektedirler.

Putnam’ın sosyal sermaye yaklaşımının Coleman’ın yaklaşımı ile doğrudan bağlantısı olmakla birlikte sosyal sermaye unsurları ve bu unsurların toplumsal anlamda işlevleri açısından Coleman ve Bourdieu’dan farklılık göstermektedir (Winter, 2000: 3). Putnam sosyal sermayeyi, toplumda işbirliğini kolaylaştıran ve toplumsal yaşamı daha

anamlı ve yaşanılır kılan bir değer olarak görmektedir. Toplumda verimlilik, sosyal ve örgütsel bütünleşme ve verimliliğin ekonomik ve kültürel kalkınma üzerindeki etkileri çerçevesindeki görüşleri Fukuyama ile benzerlik taşıyan Putnam, özellikle güven eksenli sosyal bütünleşmenin ekonomik getirileri üzerinde duran Fukuyama'dan kısmen de farklılık göstermektedir. Putnam, sosyal sermayenin topluma yansımalarını daha geniş bir perspektifle değerlendirmektedir.

Ayrıca, sosyal sermayenin getirileri ve bu çerçevede topluma yansımaları kadar günümüz modern toplumunda sosyal sermayenin erime, zayıflama eğilimi içerisinde olduğuna yönelik yaptığı belirlemeler ve bu eğilimin tersine çevrilerek sosyal sermayenin ne şekilde güçlendirilebileceği çerçevesinde yaptığı tespitler açısından Putnam'ın konuyu daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirdiğini söylemek mümkündür. Bu yönüyle Putnam'ın sosyal sermaye kavramı, birçok açıdan Coleman'ın kullanımının genişletilmiş hâli olarak görülebilir. Ancak sosyal organizasyonlar, gönüllü dernek ve sivil toplum oluşumları gibi günümüz açısından geçmişe oranla daha etkin, oluşturulmuş yapılarla Coleman'a nazaran daha fazla önem vermiş, dini kurumlar ve ailenin sosyal sermayenin oluşturulması ve kullanılmasında Coleman'a göre daha sınırlı bir anlayış benimsemiştir (Field, 2006: 43). Fakat, Putnam'ın üzerinde durduğu ve vurguladığı, sosyal sermaye unsurlarının sosyal yansımaları ve bunun toplumda politik ve ekonomik gelişime etkileri, ulusal ve bölgesel anlamda oluşan farklılıklarla ilişkin yansımalarıdır. Ancak, Winter (2000:3) Putnam'ın deneysel çalışmaları sonucunda ortaya koyduğu sosyal sermayenin bölgesel ve ulusal farklılıklara (ekonomik, politik) yol açtığı sonucuna ilişkin vurgusunun Coleman ve Bourdieu'dan farklılık arz etmekle birlikte, köklü bir ayırım ve yaklaşım göstermediğini ne sürmektedir.

Putnam'ın sosyal sermayeye ilişkin düşüncesi temelde işbirliğini sağlayıcı değerlere ve sosyal bütünleşmeye ilişkin iken, Bourdieu'nun yaklaşımı aktörlerin ilgi alanlarındaki bakış açılarından ortaya çıkmaktadır. Bu yönüyle Bourdieu, bireysel düzeyde sosyal sermayenin topluma yansımaları ve bireyler açısından getirileri üzerinde durur. Fukuyama ise, sosyal sermayeye güven odaklı bir yaklaşım getirmekte ve sosyal sermayenin diğer unsurlarını da bu çerçevede ele almaktadır. Toplumları güven düzeyi bakımından ele alarak güvenin beslediği sosyal sermaye ve unsurlarının işbirliğine dönük davranışları biçimlendirdiğini ne süren Fukuyama, temelde ekonomik gelişme ve sosyal sermaye arasında doğrusal bir ilişki olduğunu ifade etmektedir. Field (2006: 58,59) söz konusu teorisyenleri, sosyal sermaye kavramını

farklılaştırıp, zenginleştirmeden işledikleri için eleştirerek yaklaşımlarını, sosyal sermayenin negatif yönlerini önemsemedikleri, tarihsel anlamda buldukları zamana odaklandıkları, o dönemdeki araştırmalar çerçevesinde kuramlarını katı şekilde biçimlendirdikleri ve sosyal sermaye türlerini birbirlerinden ayırt etmedikleri gibi gerekçelerle eleştirmektedir.

4. ÖRGÜTSEL YAŞAMDA SOSYAL SERMAYE

Sosyal sermayeye ilişkin yaklaşımların tümü, sosyal sermaye kavramını bireyleri işbirliğine yönlendiren ve bir arada daha verimli şekilde, arzulanan amaçlar doğrultusunda çalışmalarını sağlayan bir imkân olarak sunar. Sosyal sermayeyi bireysel boyutta açıklayan Bourdieu gibi birtakım yazarlar da bu bireysel zenginliğin ancak sosyal etkileşim ve gruplarla anlam bulabileceği üzerinde ısrarla durmaktadırlar. Dolayısıyla sosyal sermaye, bireylerin bir arada yaşamaya, çalışmaya ve işbirliğine ihtiyaç duydukları örgütsel ortamlarda önem kazanmaktadır. Cohen ve Prusak'a göre (2001: 20), sosyal sermaye, bir örgütü veya işbirliği içerisindeki herhangi bir grubu, kendi özel amaçlarını gerçekleştirme niyeti taşıyan bireylerden daha etkili bir güç hâline getirir. Sahip olduğu güven, kişiler arası şebekeler ve canlı topluluklar, anlayış ortaklığı ile ortak bir girişime eşit katılım duygusu ve bireyleri bir grup hâline getiren tüm niteliklerle sosyal sermaye, örgütsel ortamlar açısından önemli bir zenginliktir. Bu zenginlik, bağlılığı, işbirliğini, sadakati, bilgiye ve yeteneğe hızlı erişimi ve düzenli örgütsel davranışı destekleyen önemli bir imkân ifade eder.

Fukuyama'ya göre (2005: 42), sosyal sermayeye sahip olmak örgütsel etkililiğin en önemli koşuludur. En etkin organizasyonlar ortak etik değerlere sahip topluluklar üzerinde yükselir. Dolayısıyla, söz konusu topluluklar sahip oldukları sosyal sermaye birikimi ile kendi ilişkilerinin kapsamlı yasal düzenlemeler ve sözleşmelerle çevrenin ihtiyacı duymazlar. Zira, sosyal sermaye ve unsurları çerçevesinde sağlanmış ahlaki uzlaşma, o grubun üyelerine birbirlerine karşılıklı olarak güvenmeleri için bir zemin sağlar. Bu çerçevede zengin bir sosyal sermaye birikimine sahip üyelerden oluşan organizasyon oluşturmak diğer sermaye alanlarındaki gibi sadece rasyonel yatırım kararlarıyla mümkün olamamaktadır.

Requena'ya göre (2002: 10), sosyal sermayenin ifade ettiği unsurlara sahip olmak bir organizasyon için kaliteli çalışma koşulları ve verimliliğin en önemli göstergesidir. Söz konusu unsurlar bir makinenin düzenli çalışmasını sağlayan yağ misali sosyal organizasyonların yaşamlarını sürdürmesi ve amaçlarına ulaşmalarının temel belirleyicisidir. Bu açıdan sosyal sermaye insani tüm girişimlerin zenginleştirici bir unsurdur. Sosyal sermaye ve iş verimliliği üzerine yaptığı araştırmada Sabatini (2005), Woolcock ve Narayan'ın (2000: 10) bağlayıcı, köprü kuran ve şebeke ağlarını ifade eden sosyal sermaye formları üzerine yaptığı araştırmada, genel olarak sosyal

sermayenin iş verimliliğini çalışanlar ve örgütler lehine olumlu etkilediğini tespit etmiştir. Bueno ve arkadaşları (2004), tarafından yapılan benzer bir araştırmada da sosyal sermayenin organizasyonlarda amaçlara ulaşmada maddi olmayan değerlerin yönetimi ve bu çerçevede entelektüel sermayenin yaratılmasında önemli bir unsur olduğu ortaya konmuştur. Sosyal sermayeye sahip olmadan örgütlerin amaçlanan hedeflerine ulaşamayacaklarını ısrarla vurgulayan Cohen ve Prusak (2001: 28), sosyal sermayenin örgütlere katkılarını şu şekilde belirler:

- Yerleşik güven ilişkileri, ortak referans çerçeveleri ve paylaşılan vizyonun katkılarıyla daha iyi bilgi akışı ve paylaşımı,
- Örgüt içi ve örgüt-çevre ilişkileri çerçevesinde yüksek düzeyde güven ve işbirliği ruhu sayesinde işlem maliyetlerinin düşürülmesi,
- İşten çıkarma, devamsızlık, işe alma ve eğitim giderlerini azaltan sık personel değişikliklerinin neden olduğu kopukluklara meydan vermeyen ve hayati derecede öneme sahip örgütsel bilgiyi koruyan düşük iş gücü devir oranları,
- Örgütsel istikrar, bağlılık ve paylaşılan değerler sayesinde sahip olunan takım ruhu ve birlik duygusu.

Sonuç olarak söylemek gerekirse sosyal sermaye, beşeri ve fiziksel sermayenin yanında bireysel verimliliği artırma, sosyal organizasyonlarda sosyal ağlar, normlar, sosyal güven ve işbirliğini kolaylaştırma, karşılıklı faydaya dayalı işbirliğini geliştirmede önemli rollere sahiptir.

5. SOSYAL SERMAYE VE EĞİTİM

Sosyal sermaye ve eğitim birbiriyle ilişkili ve birbirlerini etkileyen önemli iki kavramdır (Putnam, 2004: 3; Grootaert, 1998: 12). Putnam ve Helpem, sosyal sermayenin yaratılmasında eğitimin önemli bir unsur olduğu ve eğitim sürecindeki başarının sosyal sermaye açısından önemli bir kaynak oluşturduğunu belirtmektedir (ONS, 2001a: 21). “Sosyal sermaye eğitimi nasıl etkiler?” ve daha da önemlisi “Eğitim sosyal sermayeyi nasıl etkiler?” sorusuna verilecek yanıtlar, bizlere sosyal sermayenin güçlendirilmesi ve dolayısıyla eğitim örgütlerinde bir dönüt olarak kurumsal açıdan önemli bir girdi sağlayabilme imkânını vermesi açısından oldukça önemlidir. Yapılan araştırmalar, eğitim sürecinde sosyal sermaye ve unsurlarının eğitimsel başarı için önemli bir girdi sağladığını göstermektedir (Dika ve Singh, 2002: 34; Putnam, 2004: 3). Eğitim, sosyal sermayenin ortaya çıkarılmasında ve zenginleştirilmesinde güçlü bir dinamizm özelliği gösterir (Print ve Coleman, 2003: 127; Gren, Preston ve Sabates: 2003).

Sosyal sermaye konusunda yapılan son araştırmalar (Putnam: 1995; Nie: 1996; Emler and Floser: 1999; Häll: 1999), daha eğitilmiş bireylerin ve toplumların gönüllü sosyal aktivitelere daha etkin katıldıklarını, daha sosyal, iletişime, değişime ve çevresiyle uyuma dönük bir davranış tarzına sahip, toplumsal ve kurumsal güven düzeyleri daha yüksek, grup içindeki bağları ile işbirliğine daha eğilimli olduklarını göstermiştir. Daha açık bir ifadeyle eğitim, insanlarda katılma, uğraşı ve güvene karşı eğilim yaratma açısından oldukça kritik bir işleve sahiptir (Print ve Coleman, 2003: 127, 128; Mcclenaghan, 2000: 567).

Nitekim, Norris (2001: 17) tarafından 47 ülkeyi kapsayan sosyal sermaye ve unsurlarına ilişkin araştırmada, sosyal sermaye ve unsurları olarak ele alınan toplumsal güven, sosyal aktiviteler ve gönüllü sivil toplum kuruluşlarına üye oranları incelendiğinde elde edilen sonuçlar ve ülkelerin eğitim düzeyi arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. Aşağıdaki tabloda bazı AB ülkelerine ait veriler sıralanmıştır. Bu çerçevede, sosyal sermaye düzeyini belirlemede önemli veriler sunan, ülkelere ait güven düzeyi Dünya Değerler Araştırması sonuçları çerçevesinde ele alınarak, ülkelerin PISA sınav sonuçlarına göre öğrenci başarıları ve eğitime yaptıkları yatırım oranları karşılaştırılmıştır.

Tablo 2. Bazı AB Ülkelerine Ait Güven Düzeyleri, PISA Sınav Sonuçları ve GSYH'dan Eğitime Ayrılan Pay

Ülkeler	Güven Düzeyi (1990-2002)	PISA Sınav Sonuç Puanları (Fen Bilimleri-2006)	Eğitim Harcamaları (GSYH-GDP 2001)
İsveç	64.0	503	7.3
Danimarka	62.1	496	8.5
Hollanda	56.5	525	5.0
Finlandiya	55.5	563	6.2
İngiltere	35.9	515	4.7
İspanya	34.2	488	4.4
Almanya	33.9	516	4.6
İtalya	33.4	475	5.0
Avusturya	32.8	511	5.8
Belçika	32.2	510	6.1
Çek Cumh.	26.5	513	4.4
Polonya	24.3	498	5.6
Yunanistan	23.7	473	3.9
Macaristan	23.1	504	5.1
Fransa	22.4	495	5.7
Slovakya	21.3	488	4.0
Letonya	20.6	490	5.5
Portekiz	16.2	474	5.9
Türkiye	12.6	424	3.7

Kaynak: PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World (OECD),
Eğitim Harcamaları: OECD <http://www.oecd.org/dataoecd/62/19/33671010.xls>
Güven düzeyleri: Dünya (WWS) ve Avrupa değerler araştırması (EVS) sonuçlarından elde edilmiştir.

Eğitime yapılan yatırımın gayri safi yurt içi hâsılaya oranı ve uluslararası düzeyde ülkelerin eğitim sistemlerinin etkililiğini belirleme ve karşılaştırmalara imkân veren PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) ile ülkelerin güven düzeyleri karşılaştırıldığında eğitime yatırım yapan ülkelerde güven düzeyinin de oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Örneğin, tablodan da görülebileceği gibi eğitime en yüksek yatırımı yapan Danimarka (8.5), İsveç (7.3), Finlandiya (6.2) gibi ülkelerin PISA sınav sonuçları ve sahip oldukları “genel güven düzeyi” arasında oldukça doğrusal bir ilişki gözlemlenmektedir. Buna karşın eğitime yaptığı yatırımların gayri safi yurt içi hasılaya oranı düşük ülkelerde, öğrenci başarıları ve güven düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar çerçevesinde, eğitime yatırımın sosyal sermayenin geliştirilmesi ve korunmasında oldukça önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür. Bu yönüyle eğitime yapılacak yatırımların diğer alanlarda olduğu gibi sosyal sermaye alanında da fazlasıyla getirileri olacağı bilinmelidir. Sosyal sermaye, kavramsal içerik olarak da eğitimle yakın bir ilişki içerisindedir. Sosyal

sermayenin teorik gelişiminde önemli isimler olan Bourdieu ve Coleman'ın sosyal sermaye yaklaşımlarının kökeni, eğitimsel başarı ve kazanımların sosyal sermaye ile ilişkisine dayanmaktadır. Ancak, her iki teorisyenin yaklaşımları birbirinden farklılıklar göstermektedir.

Eğitim ve sosyal sermaye ilişkisi Bourdieu'nun 1986'da sosyal sermaye teorisine ilişkin çalışmaları ile başlamaktadır. Bourdieu'nun sosyolog olmasından da kaynaklanan nedenlerden dolayı kendisinden sonra da sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi ağırlıklı olarak eğitim sosyolojisi alanında çalışan uzmanlar tarafından işlenmiştir. Bourdieu'nun yaklaşımı sosyal sermayenin kültürel ve insani sermayeye etkisi ve bireysel sosyal sermaye (sahip olunan aktif bağlantılar, sosyal ağlar) düzeyinin kişiler arasında yol açtığı akademik başarıdaki eşitsizlikler üzerine odaklanmaktadır. Bourdieu bu yönüyle sosyal sermayeyi, kültürel ve insani sermayeyi geliştiren bir unsur olarak görürken; insani sermayeye katkısı ile bireyler arasında sahip olunan insani sermaye farkına yol açması (entelektüel birikim, beceri, maharet vb.) ile de bir tür eşitsizliğe sebep olduğu görüşündedir (Dika ve Singh, 2002: 34).

Coleman (1988: 95), ailelerin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin beşeri sermayenin oluşumuna etkisi üzerine yaptığı çalışmada aile içerisinde ve ailenin sosyal çevresinde sahip olunan sosyal sermaye düzeyinin ve ebeveynlerin yüksek eğitimsel beklentilerinin öğrencilerin başarısına olumlu etki yaptığını, okuldan ayrılmaları ve okula devamsızlıkları azalttığını tespit etmiştir.

Dika ve Singh'in (2002: 35), sosyal sermaye ve eğitim ilişkisine dair yapılan araştırmaların konu ve bulgularını inceledikleri çalışmalarında sosyal sermayenin eğitimsel başarı (derece, okul puanı, notlar vb.), eğitimsel hedeflere erişim (mezuniyet, eğitim düzeyi vb.) ve eğitimsel gelişimi etkileyen psikososyal faktörlerle (motivasyon, yükümlülükler vb.) pozitif bir ilişkisinin olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çerçevede, her ne kadar Bourdieu ve Coleman'ın sosyal sermaye ve eğitim ilişkisine dair yaklaşımları farklılık arz etse de kendilerinden sonra yapılan araştırmaların ulaştığı sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi ve buna dair ortak sonuçlar oldukça ilgi çekici olmuştur. Coleman ve Hoffer'ın daha önce söz edilen devlet ve dini okullardaki başarı oranlarını karşılaştırdığı lise iki ve son sınıf öğrenci ailelerinin geçmişleri ve öğrencilerin bilişsel başarı sonuçlarını kullandığı çalışmasında, dini okullarda öğrenim gören öğrencilerin resmi halk okullarında öğrenim gören öğrencilere oranla daha iyi performans gösterdikleri sonucuna varmıştır. Ayrıca, araştırma sonucunda dini okullardaki devamsızlığın ve

okulu bırakma oranlarının resmi devlet okullarına oranla daha az olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçları sosyo-ekonomik ve etnik bakımdan dezavantajlı gibi görülen toplulukların, eğitimsel açıdan buldukları durumu yansıtmayacak derecede yüksek başarı oranlarına sahip oldukları gerçeğini ortaya koyması bakımından oldukça şaşırtıcı olmuştur. Bu açıdan Coleman, toplumun sahip olduğu sosyal sermaye zenginliğinin aile içerisindeki sosyal ve ekonomik zararların etkisini dengeleyecek bir güç kaynağı olduğu sonucuna varmıştır. Dolayısıyla, zengin bir sosyal sermayeye sahip olmak, özellikle kendi aile ortamlarından yeterli sosyal ve akademik destek alamayan çocuklar için akademik başarıda önemli bir katkı sağlamaktadır.

Coleman'ın görüşü, okul toplumu ve ailelerinin sahip olduğu din bağı ve bu çerçevede oluşan sıkı bağlar, sosyal sermayenin dini okullarda daha güçlü olması ve bunun akademik başarıyı yükseltmesi ile sonuçlandığı yönündedir. Coleman bu bulgulardan sonra sistematik taslağını oluşturmaya başlamış ve özellikle sosyal sermayenin, insani sermayenin gelişimine etkileri üzerinde çalışmıştır (Mcclenaghan, 2000: 569; Clark ve Ramsay, 1990: 181, 182). Sosyal sermaye ve eğitim üzerine yapılan çalışmaların çoğu sosyal sermaye düzeyinin azınlık çocuklarının eğitime etkisi çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu çerçevede Stanton-Salazar ve Dornbusch'un (1995: 130, 131), Kaliforniya liselerinde okuyan Meksika kökenli öğrenciler arasındaki sosyal dayanışmayı araştırdıkları çalışmalarında, söz konusu liselerde okuyan öğrencilerden eğitimsel başarıları yüksek olanların sahip oldukları sosyal sermaye düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır.

Coleman'ın, sosyal sermayenin nispeten mağdur ve dezavantajlı çevrelerden gelen öğrenciler için önemli bir kaynak olduğuna ilişkin temel savı ile de örtüşen bu sonuçlar, eğitim ve sosyal sermayenin birbirine etkilerini ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Israel ve diğerlerine göre (2001: 52), sosyal sermaye ve okul başarısı arasında güçlü bir ilişki vardır. Yaptıkları çalışmada toplum, aile ve okulun sahip olduğu sosyal sermaye düzeyi ile öğrencilerin okul başarılarını karşılaştırmışlardır. Elde edilen veriler ailelerin sosyal sermayeye erişim düzeyleri, toplumda sosyal sermayeye sahip olma ve ailelerin okulla kurduğu sosyal ağların öğrenci başarıları ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla ailede, toplumda ve okulda sosyal sermaye düzeyinin yüksekliğinin beşeri sermayenin geliştirilmesi üzerinde de önemli bir etki oluşturduğunu tespit eden Israel ve arkadaşları, sosyal sermayenin okullar açısından oldukça önem taşıdığını ifade etmektedir.

5.1. Okullarda Sosyal Sermaye

Okullar potansiyel olarak hem sosyal sermayenin unsurlarını öğrenmekle hem de sosyal sermayenin ilgili aktivite ögelerini anlamakla büyük bir fırsat yakalayabilirler (Print ve Coleman, 2003: 129). Okullarda çalışanların geliştirdiği ilişki ağlarının niteliği bu kişilerin temel değer ve algılamalarına bağlıdır. Öğretmenlerin kendi aralarında, yönetimle ve öğrencilerle ilişkileri okulda sosyal sermaye düzeyine ilişkin önemli bir veri sunmaktadır. Zira, okulun etkili veya etkisiz bir örgütsel işleyişe sahip olmasında bu ilişkiler önemli bir yere sahiptir. Bu önem sosyal sermayeyi oluşturan unsurlar üzerinde titizlikle durmayı gerektirmektedir (Ewington, 2003: 5, 6).

Eğitim ve sosyal sermayenin yukarıda sözü edilen bu sıkı ve sebep-sonuca dayalı ilişkisi, eğitimin temel kurumu olan okulların bu potansiyeli amaçlanan hedefler doğrultusunda ne kadar kullanabildiği sorunuyla bizleri karşı karşıya bırakmaktadır. Bu durum, etkili bir okulun ve dolayısıyla nitelikli bir eğitsel ortamın oluşturulmasında sosyal sermayenin getirilerinden yararlanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu kritik aşamada sosyal sermayenin okullarda etkili kılınmasında, okul yöneticisinin rolü ve sorumluluğu ön plana çıkmaktadır. Sosyal sermayenin geliştirilmesi ve eğitim ortamları ve süreçlerinde bir artı değer olarak amaca hizmet etmesinin önemli bir önkoşulu; sosyal sermayenin farkında olarak, unsurlarını etkin kılacak lider nitelikte okul yöneticilerinin varlığıdır.

“Sosyal sermaye liderliği” olarak ele alınacak bu liderlik tarzı okullarda ilişki merkezli, güvene dayalı ve işbirliğini geliştirecek öğrenci, öğretmen ve çevre ögelerini bu çerçevede sosyal ağlarla bütünleştirecek bir yönetsel niteliği gerekli kılmaktadır. Sosyal sermayeyi okulun içinde ve dışındaki ağlar ve unsurları bakımından ikiye ayırmak mümkündür. Okul içerisindeki sosyal sermayenin yüksekliği öğrencilerin akranları ile ve okul yönetiminin, okul personeli ve çevresi arasındaki iletişim, ağlar ve güven düzeyi ile ifade edilir. Okulların sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin eğitim sürecine güçlü etkisi olduğuna yönelik araştırma sonuçları mevcuttur. Örneğin; üniversite düzeyinde yapılan bir çalışmada öğrenciler arasında sosyal sermaye düzeyinin yüksek olması neticesinde, öğrencilerin formal eğitimden çok birbirlerinden öğrendikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan okul içerisinde öğretmenler arasında ve yöneticileri ile öğretmenlerin kendi aralarında geliştirdiği güvene dayalı ilişkilerin eğitim üzerinde oldukça güçlü etkileri vardır (Putnam, 2004: 3–7).

Okullar sahip oldukları sosyal sermaye birikimi ile orantılı olarak güçlü toplumsal ve kurumsal değer sistemleri, işgörenlerde gönüllü yükümlülükler ve aktif sosyal bağlar oluşturarak örgütsel amaçlara ulaşmada önemli imkânlar elde edebilirler (O'shea, 1999: 236). Söz konusu güçlü unsurlarla okullar örgütsel amaçlarına daha etkin bir şekilde ulaşmanın yanında topluma dönük olarak ürettikleri sosyal sermaye ile önemli bir işlevi yerine getirmiş olurlar. Dolayısıyla toplumda mevcut sosyal sermaye birikimini bir enerji kaynağı şeklinde kullanarak, daha etkili örgütsel işleyişe kavuşan okullar aynı zamanda bu enerjiyi daha da arttırarak topluma yaymada önemli bir rol üstlenirler.

Güçlü değer ve yükümlülükler, güven ve karşılıklılık unsurlarıyla bütünleşmiş sosyal bir yapılanmanın her açıdan gelişmesi daha olası bir nitelik taşır. Bu açıdan sosyal sermaye, sosyal çatışma ve eşitsizlik, suç ve disiplinsizlik, klikleşme ve çeteleşme gibi bir topluma maliyeti oldukça yüksek olan ve istenmeyen durumları da azaltan veya en azından kontrol altına alan bir değerdir (O'shea, 1999: 236). Özellikle okullarda önemli problemleri de beraberinde getiren ve disiplinsizlik olaylarına yol açarak öğrenme sürecini önemli ölçüde aksatan bu tür olayların önlenmesinde sosyal sermaye önemli bir imkân olarak kabul görmektedir.

Sosyal sermaye ve eğitime dair çalışmaların bir kısmı, okul veya okulla ilişkili sosyal unsurların sahip olduğu sosyal sermaye düzeyi ile okul başarısını karşılaştırmaya dayalı olmuştur. Dika ve Singh'in inceledikleri, eğitime dayalı başarı ve sosyal sermaye arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların birçoğunda olumlu ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin okul başarısı ve sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaların birçoğu, öğrenci başarısı ile ailelerinin sahip olduğu sosyal sermayeyi karşılaştırmaya yönelik olmuştur. Çalışmalarda ağırlıklı olarak aile, öğrenci ve okullarda sosyal sermaye düzeyi ile öğrencilerin eğitimsel başarıları arasında olumlu bir ilişki gözlenmesine rağmen Dika ve Singh öğrencilerin akademik başarısı ile sosyal sermayenin çeşitli unsurları arasındaki ilişki ve etkileşimin belirsizliğini koruduğunu öne sürmektedir (Dika ve Singh, 2002: 41-44).

5.1.1. Okul Yönetimi ve Sosyal Sermaye

İnsan ilişkilerinin belirleyici olduğu okullarda sosyal sermayenin korunması ve geliştirilmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Okullarda, okul yönetimi ve öğretmenler, öğretmenlerin kendi aralarında, öğrencilerle ve okulun çevresiyle geliştireceği ilişkilerin

niteliği okul etkililiğini belirleyici unsurlardır. Bu süreçte, okul ortamında ve okul-çevre ilişkilerinde güven temelli, işbirliğine yönelik ilişki ve örgütsel aidiyet, bağlılık gibi sosyal sermaye unsurlarının güçlendirilmesinde en önemli sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Sosyal sermayeyi oluşturan bu unsurların geliştirilmesinde liderlik rolünü etkin olarak kullanabilecek okul yöneticileri, okulun amaçlarını gerçekleştirme sürecinde önemli avantajlar elde edecektir.

Okul yöneticileri, okul kültürünün geliştirilmesi ve amaçlara uygun şekillendirilmesinde kritik bir sorumluluk üstlenirler. Bu sorumluluk okul yöneticisinin sosyal sermaye liderliği rolünü ön plana çıkararak okul topluluğunu ve çevre güçlerini etkileme kapasitesine sahip yeterlikle donanmış bir rol üstlenmelerini gerektirmektedir. Sosyal sermaye düzeyi bakımından güçlü bir okulun kendisinden beklenen eğitsel, sosyal ve siyasal işlevleri daha etkin bir şekilde yerine getirmesi beklenmektedir. Sosyal sermayenin bu kritik etkisi okullarda sosyal sermayeyi güçlü kılabilecek lider özelliklere sahip okul yöneticilerini ön plana çıkarmaktadır. Etkili bir okulda öğretmen ve yöneticiler okulu amaçlar çerçevesinde geliştirme ve eğitimsel başarıyı artırma gibi temel alanlar üzerine odaklanmakla yükümlüdürler. Okullarda, okul yöneticisi liderliğinde oluşturulacak çalışma grupları yoluyla, sağlıklı bir okul iklimi oluşturma, kolektif bilinci geliştirme, işbirliğine ve değerlere dayalı bir anlayışa kavuşarak eğitimsel amaçlara ulaşma (Çelik, 2000: 38), ancak sosyal sermaye unsurlarının geliştirilmesi sürecine gösterilecek özenle mümkün hâle gelebilecektir. Bu çerçevede, değer arz eden kaynakları etkin olarak kullanmada ve sosyal sermayenin şekillendireceği ortak bir vizyon geliştirmede okul yönetimi kritik bir rol oynamaktadır.

Bu çerçevede Töremen (2002: 571), sosyal sermayeyi geliştirmede okul yöneticisinin üç önemli davranışta bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar:

- 1- Sosyal sermayeyi canlandırarak davranışlarda bulunmak (güven telkin etmek, sıkı ilişkiler kurmak, adil olmak ve çalışanlara destek olmak),
- 2- Okulda toplu etkinlikler düzenleyerek ortak mekân ve zaman unsurlarını olabildiğince paylaşmakla nitelikli ilişkileri geliştirmek,
- 3- Okulla ilgili uygulamalarda herkesin sorumluluk almasını sağlayarak aidiyet duygusunu geliştirmektir.

5.1.2. Okul-Aile ve Çevre İlişkileri Bakımından Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye, insanlar arası ilişkileri geliştiren ve ailelerde daha kolay gelişim imkânı bulan bir değeri ifade eder. Bu yönüyle aile kurumsal açıdan okul gibi sosyal sermayenin önemli kaynaklarından biridir. Fukuyama (2005: 4, 5), ailenin insanları kendi kültürüne ve toplumuna adapte etmek için değerli yeteneklere sahip olduğunu, bu yetenek ve bilginin nesilden nesile aile ve okul ortamında eğitim yoluyla aktarıldığını ifade eder. Putnam'ın *karşılıklı zorunluluklar ve güven* (Vermaak, 2006: 28), Coleman'ın (1988: 109), *sosyal yapısal kaynak* olarak ele aldığı sosyal sermaye görüşlerini göz önüne aldığımızda, aile sosyal sermayenin teorik çözümlemesine mükemmel bir biçimde uyan en önemli kurumların başında gelir. Aile yapısı ve eğitim üzerine sonuçlanan çalışmalar ailenin bir sosyal sermaye kaynağı olduğu görüşünde hemfikirdir.

Coleman ve Hoffer'ın (1987), ailelerin sahip oldukları sosyal sermaye birikimi ve okul başarısı arasındaki ilişkiye dair yaptıkları araştırma sonuçları da bu gerçeği desteklemektedir. Söz konusu çalışmada dini okullar ve devlet okulları arasındaki öğrenci başarısının karşılaştırılmasında da başarının sosyal sermaye açısından daha zengin olan dini okullar lehine olduğu sonucuna varan Coleman ve Hoffer, ailelerin dini değerlere olan bağlılıklarının aile içerisinde ve aileler arasında güçlü bir bağ kurduğunu ve dolayısıyla oluşan bu sıkı ve yoğun ilişkinin ailelerin okula ve çocuklarının eğitimsel başarılarına ilişkin işbirliği imkânlarını geliştirdiğini öne sürmektedir. Dolayısıyla, ailelerin sahip oldukları sosyal sermaye birikimi ile oluşan güçlü ilişki ağları neticesinde kendi aralarındaki bilgi paylaşımı ile okulu, kendi ve diğer ailelerin çocuklarını daha etkin olarak gözleme imkânı doğmaktadır. Bu açıdan sosyal sermaye, bu tür toplumlarda sıkı ilişki ağları, bilgi, normlar ve öğrencilerin okul başarılarını gözlemek açısından önemli imkânlar sunan bir kaynaktır (Dijkstra, Veensrta ve Peschar, 2003: 120). Putzel, aileyi sosyal sermayenin en verimli alanı, bunun sonucunda yurttaşlığın ve demokrasinin direği şeklinde idealleştirerek sosyal sermaye literatüründe aileye dair ilgi üzerinde durur (Vermaak, 2006: 29). Ailelerin ekonomik durumları ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri, öğrencilerin eğitimsel başarılarının iki temel belirleyicisi olarak ekonomik ve sosyolojik araştırmalarla desteklenen ve kabul edilen bir düşüncedir. Bu araştırmalar finansal ve insani sermaye olmak üzere iki alanda toplanmakta ve buna sosyal sermayeyi de üçüncü bir alan olarak ilave etmektedir. Coleman, aktörler arasındaki ilişkiye bağlı bir kaynak olarak sosyal sermaye kavramını tanımlamaktadır.

Ona göre, söz konusu kaynaklardan doğan ilişkiler çocukların eğitimsel gelişiminde önemli bir role sahiptir (Coleman, 1988: 110).

Coleman, ebeveynlerin sahip olduğu insani sermayenin çocuğun eğitimsel gelişiminde önemli bir role sahip olduğu görüşündedir. Ancak insani sermayenin aile içerisinde çocuğa aktarılması ve çocuğun gelişiminde önemli bir katkı sağlaması imkânı, ailenin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. İnsani sermayenin aktarılmasının yegâne imkânı sosyal sermayenin sağladığı etkileşim ve iletişim olanaklarında saklıdır. Dolayısıyla Coleman'a göre, insani sermayenin ebeveynlerden çocuğa aktarılması temelde ailenin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyiyle doğrudan ilişkilidir (Coleman, 1988: 109–115).

Teachman ve diğerlerine göre (1996: 774), sahip olunan sosyal sermaye düzeyi ve okula devam arasında oldukça güçlü bir ilişki mevcuttur. Dolayısıyla ailelerin sahip olduğu yüksek sosyal sermaye düzeyi, ebeveyn ve çocukları arasındaki yüksek bağ, güçlü iletişim ve sağlıklı aile yapısı, okula devamsızlık ve okuldan ayrılma oranlarını oldukça düşürmektedir. Horvat ve diğerlerine göre (2003: 319, 320), ailelerin okul etrafında oluşturdukları sosyal ağlar ve kurdukları nitelikli ilişkilerin eğitimsel başarı üzerinde pozitif etkisi vardır. Ailelerin kendi aralarında ve okulla kurdukları sosyal ağların işbirliğine yönelik davranışları beslediği ve bunun okul için oldukça avantajlı bir sosyal çevre oluşturduğunu ifade eden Horvat ve diğerlerine göre, söz konusu avantaj öğrencilerin okul başarıları bakımından da önemli imkânlar sunmaktadır.

Goddard (2003: 64-71), sosyal sermayenin öğrencilerin derslerinde göstedikleri başarıya etkisi ile ilgili yaptığı çalışmada, okulda sosyal sermaye düzeyi ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkiler ve sosyal ağların velilerle, toplum ve öğrencilerle bağlantılar sağlama düzeyi; veli ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkiler ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemeye dair toplumsal normları belirleyerek öğrencilerin okul başarısı ile karşılaştıran Goddard, öğrencilerin sahip oldukları sosyal sermaye düzeyi ile özellikle matematik ve okumaya dair becerileri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Putnam (1995a: 68), ABD'de sosyal sermaye düzeyinin düşüşüne dair yaptığı çalışmada Amerikalı çocukların okul başarılarındaki düşüşün, ailede azalmakta olan sosyal sermaye düzeyine dayandırılabilceğini belirterek bu çerçevede birtakım tespitlerde bulunur. Putnam, Amerikan ailelerindeki yüksek boşanma sonucunda oluşan

parçalanmış aile yapısı ve çocuklara model olacak yetişkinlerin çekirdek ailede bulunmayışı, kadınların da çalışmasının yaygınlaşmasından dolayı aile fertlerinin birlikte daha az zaman harcaması ve ebeveynlerin çocuklarının aktivitelerine olan ilgisizliği (gözlemlenen okul performansları ve onlara eğitimle verilen değerler) gibi sorunlar, aile içerisinde sosyal sermayenin üretilemeyişi ve topluma transferinde önemli sorunları ortaya çıkardığını tespit etmiştir.

Sosyal sermaye, okul ile aile arasında doğrudan bağları ve ilişkileri geliştirme imkânı sağladığından dolayı önemli bir imkândır. Bu ilişkiler toplumsal bağları güçlendirmekte ve okulda çocukların yetişmesinde önemli bir kaynak olarak kullanılabilir bir nitelik gösterebilmektedir. Bu bağlar ayrıca okuldaki öğretmenler ile öğrenci ve aileleri arasında da kurulan sosyal ağlar aracılığıyla güçlü ilişkilerin kurulmasına hizmet etmektedir. Örneğin; Coleman ve Hoffer'ın yaptığı araştırmalar, Katolik okullardaki öğrencilerin eğitimsel başarılarının özel ve kamu okullarına nazaran daha yüksek olduğu ve bu sonucun Katolik okul toplumundaki sosyal yakınlık ve ilişkilerin yoğunluğu, okul dışında da süren toplumsal iletişim ve veliler arasındaki sosyal paylaşım ve ortak değerlerin etkisi altında şekillendiğini ortaya koymaktadır.

5.1.3. Okul Personeli ve Sosyal Sermaye

Sosyal sermayenin okullarda etkin ve işlevsel olarak amaca hizmet etmesinde okul yönetimi önderliğinde ve okul personeli arasında söz konusu unsurların güçlendirilmesi gerekmektedir. Okulda çalışan tüm personelin amaçlara odaklanması ve bir vizyona sahip olarak hareket etmelerinde sosyal sermaye düzeyi kritik bir önem taşımaktadır. Özellikle, eğitimin temel aktörleri durumundaki öğretmenler arasında; güven, iletişim, sosyal ağların güçlü ve yoğun olması, okul ve gruba bağlılık, aktif katılım ve okul kültürünü oluşturan pozitif değerlere bağlılık düzeyi, eğitimsel başarı ve örgütsel amaçlara ulaşma konusunda belirleyici bir nitelik taşır.

Okullar sosyalleşmenin en önemli aracı olmakla birlikte, okulda eğitim yoluyla sosyalleşmeyi sağlamada aktif rol oynayan okul personeli de okul kültürü ve bu kültüre şekil veren sosyal sermaye vasıtasıyla yeniden sosyalleşme imkânı elde ederler. Sosyal sermaye unsurlarının hâkim olması ile okullar formal eğitim yoluyla ve ilaveten okul çalışanları informal ilişkilerle birbirlerinden etkilenerek öğrenmekte, oluşan sosyal ağlar ve kanallarla sosyal öğrenme süreçleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Şişman ve Turan, 2004: 107). Okuldaki sosyal sermaye birikiminin sağlayacağı sosyal öğrenme ile

öğretmenler arasındaki bilgi paylaşımına dair yoğun iletişim, öğrenci ve okul çevresi için önemli bir model ve kaynak olma imkânı da sunacaktır.

Okul ortamındaki sosyal sermaye düzeyi, okulda çalışanlar tarafından okul ortamındaki davranış, tutum ve işbirliğine dair algılamalarına yön veren bir sinerji kaynağıdır (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 339). Sosyal sermaye düzeyinin okulu etkileyen tüm sosyal çevreler açısından yüksek olması ile birlikte, özellikle okul çalışanları arasında nitelikli bir düzeyde olması, eğitimsel amaçlara erişmede ve okulla ilgili tüm tarafların aynı amaç ve vizyon etrafında toplanmalarına katkı sağlayacaktır.

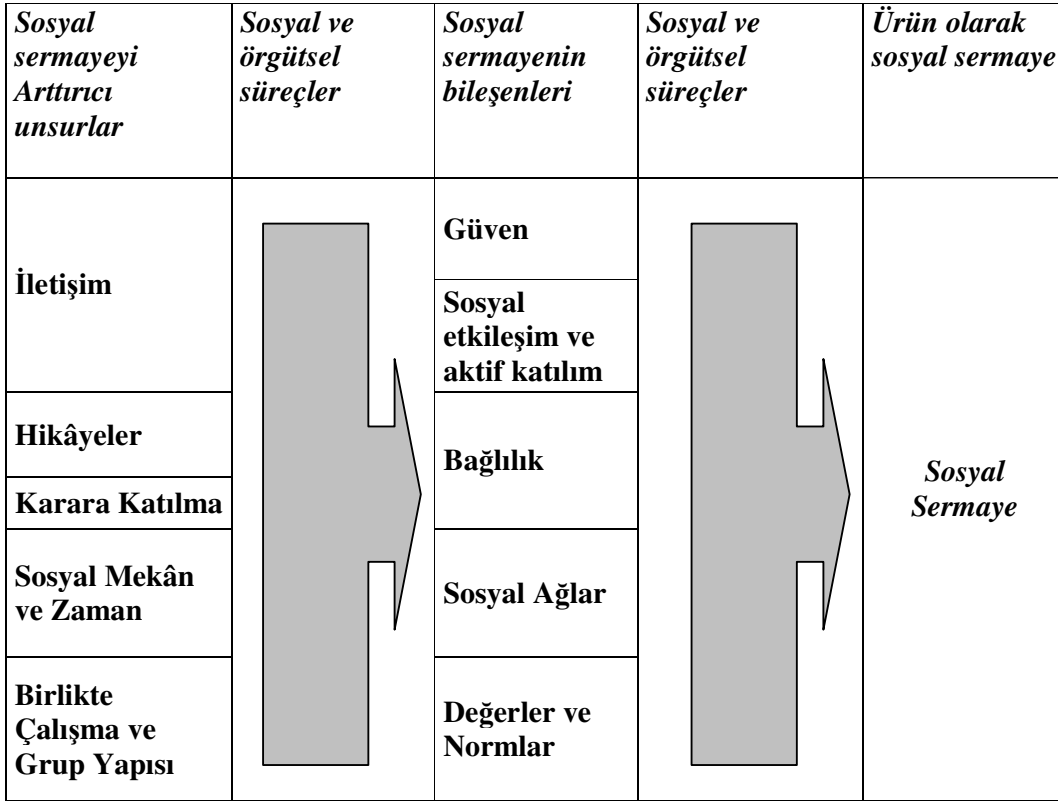
Bu çerçevede, sosyal sermaye unsurlarının yüksek olduğu bir okul çalışanları arasında, okul ve çalışanlarının amaçlarını bütünleştiren etkenler ana hatlarıyla aşağıda sıralanmıştır:

- Nitelikli bir iletişim ve yoğun bir sosyal etkileşimin hâkim olmasından dolayı yüksek düzeyde bilgi paylaşımı ve ait olma duygusunun verdiği sosyal doyumun yüksekliği,
- Çalışanlar arasındaki yüksek güven düzeyinin sağlamış olduğu emin olma ve açıklığın sağladığı sosyal bütünleşme,
- Okul ortamında içselleştirilmiş normlar ve farklılıklara gösterilen toleransla oluşan etkili ve nitelikli okul kültürü,
- Karar alma ve eğitimsel süreçlere aktif katılımı güçlenen sosyal ağlar,
- Bu unsurların etkisi ile oluşan örgütsel bağlılık ve işbirliğini yönlendirici içselleştirilmiş ortak değerler ve semboller.

5.2. Okullarda Sosyal Sermaye Unsurları

Sosyal sermayeyi oluşturan unsurların ne olduğu konusunda araştırmacılar arasında birtakım farklı belirlemeler olmakla birlikte güven, işbirliği, sosyal ağlar ve bağlılık gibi unsurlar daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin Putnam (2000: 19), sosyal sermaye unsurları olarak ağlar, normlar, güven ve işbirliğini vurgularken, Coleman güven, yükümlülükler, beklentiler, normlar, ilişkiler ve işbirliğini vurgular. King (2004: 472, 473), vizyon paylaşımı, güven, işbirliği sağlama, Fukuyama (1999:1), güven, karşılıklılık, işbirliği ve sosyal normları; Cohen ve Prusak ise (2001: 47) güven, işbirliği, aidiyet ve ilişki ağlarını ele almaktadır. Bu araştırmada ise sosyal sermaye unsurları olarak güven, bağlılık, sosyal ağlar, değerler ve normlar, sosyal etkileşim ve aktif katılım üzerinde durulacaktır. Bu unsurlar ve oluşumu şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1: Sosyal Sermayenin Oluşumu



5.2.1. Güven

Örgütsel yaşamda arzu edilen ortam, karşılıklı olarak güven içinde yaşanabilecek bir iklim ve kültürdür. Arzu edilen söz konusu ortam, bireysel doyum ve örgütsel bağlılığı sağlamak açısından kurumlara önemli avantajlar sağlayan potansiyel birikimlerdir. Günümüz toplumlarında güven, güvenilirlik ve sadakat problemleri çok ciddi boyutlardadır. Toplumlar bunun bedelini işbirliği, dayanışma, hoşgörü, barış, erdem, refah gibi medeniyete ilişkin temel kavramlarla örülmüş bir yaşam felsefesi oluşturamamanın verdiği sıkıntılarla ödemektedir (Yavuz, 2003: 27). Nitelikli bir toplumsal yaşam, birtakım normlar ve katı kurallardan ziyade bireyleri gönüllü aktivitelere ve işbirliğine yönlendiren değerlerle oluşturulur. Bu anlamda güven, bireyleri söz konusu değerlerin oluşmasına yönlendiren ve bu çerçevede bireylerin davranışlarına kaynaklık eden önemli bir unsurdur.

Güvenin olmadığı bir toplumsal yaşam büyük olasılıkla yorucu, sıkıntılı, dayanılmaz ve katlanılmaz olacaktır. Dolayısıyla güven, toplumsal yaşama canlılık vererek sosyal ağları güçlendiren en önemli etkendir (Newton, 2001: 202). Modern

dünya karmaşıktır, sürekli olarak karmaşıklık üretir. Güvene duyulan ihtiyaç çevrenin karmaşıklığından ve istikrarsızlığından dolayı daha da derinden hissedilen bir gereksinim niteliği kazanmaktadır. Luhmann'a göre güven, toplumsal yaşamın karmaşıklığını azaltan etkili bir mesajdır. Güven olmadan sağlıklı bir toplumsal yaşam olanaksızdır. Bu açıdan nerede toplumsal sistemin karmaşıklığında bir artış olsa, güvenin karmaşıklığı azaltması nedeniyle orada sistemin yapısıyla uyum sağlayacak imkânlar doğar. Bu bağlamda güveni modern yaşamın gerilimini yöneten bir olgu niteliğinde görmek mümkündür (Erdem ve Özen, 2003: 54, 55).

Luhmann, güven teorisinde, güven ve emin olma ayrımı ile konuya yaklaşmakta ve güveni bireyler arası ilişkilerle açıklarken, emin olmayı ekonomik, politik ve yasal sisteme yönelik güven olarak belirler. Bu açıdan güven bireyler arası ilişkilerde yaşamsal bir öneme sahip iken; ekonomik, politik ve yasal sistemler gibi fonksiyonel sistemlere katılımda artık bireysel ilişkilerin bir konusu olmaktan çıkmaktadır. Zira bu durum güvenden çok emin olmayı gerektirmektedir (Erdem ve Özen: 2003: 57, 58)

Cohen ve Prusak (2001: 51), "Güven, insanlarla birlikte iş yapma ve yaşama olanağı sağlayan her türlü sosyal faaliyetin en temel kolaylaştırıcısıdır" diyerek güvenin işlevini şu şekilde açıklamaktadırlar: "*Şebekeleri ve toplulukları bir arada tutan tutkalın karışımında değişik bileşenler vardır. Çıkar ve görev paylaşımı bunlardan bazılarıdır. Güven ise, tüm bunların etkisinde ve bunları etkileyen bir unsur olarak temel bileşendir. Çıkar ve görev paylaşımı güvenin gelişimine yardımcı olabilir fakat eğer güven yoksa ya da ihanete uğramışsa, bir konuda sağlanmış coşku ya da ortak çalışmanın avantajları ne kadar büyük olursa olsun, bunlar bu kolektif varlıkları bir arada tutmaya yetmez.*" Bu açıdan ilişkileri örgütsel hedefler çerçevesinde koordine etmek, çalışmalardan verim almak ve işbirliğini güçlendirmek istiyorsak, örgütlerde güveni güçlü bir şekilde tesis etmek amaçlar ve verim açısından zorunluluk arz etmektedir.

5.2.1.1. Güven ve Sosyal Sermaye

Güven, sosyal sermayenin bir önkoşulu, göstergesi ve ürünü olduğu kadar, aynı zamanda diğer yararların elde edilmesini mümkün kılan unsurlarından biridir (Cohen ve Prusak, 2001: 51). Güven, sosyal sermayeye dair literatürde kritik bir değer taşımaktadır. Birçok araştırmacı, sosyal sermaye ve güven ilişkisi üzerine farklı yaklaşımlar ortaya koyarlar. Bu çerçevede görüşler ortaya koyanların bir kısmı güveni

sosyal sermayenin bir önkoşulu olarak görürken, diğer bir kısmı da güveni sosyal sermayenin ürünü veya bir boyutu olarak ele almaktadır. Sosyal sermaye ve güven ilişkisini ele alan yazarların genel olarak yaklaşımlarını bu iki sınıflamadan birine daha yakın olarak görmek mümkündür. Ancak her iki yaklaşımda da güven sosyal sermayenin ayrılmaz bir tamamlayıcısı, onu aktif kılan ve verime dönüştüren önemli bir değer olarak görülmektedir.

Bu farklı iki yaklaşımdan birini seslendiren Fukuyama'ya göre (2005: 42), sosyal sermaye, bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hâkim olmasından ileri gelen bir yetidir. Bu, ulus gibi en geniş grupların yanı sıra, aile gibi en küçük temel sosyal yapıların ve bu iki uç arasındaki tüm diğer grupların içine gömülmüştür. Bu yaklaşımıyla Fukuyama güveni, sosyal sermayeyi üreten ve görünür kılan temel kaynak olarak görmektedir. Ona göre güven, sosyal sermayenin bir boyutu veya tamamlayıcısı olmaktan ziyade, işlevsel bir nitelik kazanmasının temel belirleyicisi olarak değer taşımaktadır.

Buna göre, ilişkiler ve işbirliği sosyal sermayenin karşılıklılık ve bağlılık gibi karakteristik bileşenleri makul düzeyde bir güven düzeyi olmaksızın oluşması imkânsız bir durum arz eder. Buna göre, güvenin temelde yer almadığı bir sosyal sermayenin gelişiminden ve sosyal süreçlerde üretken kılınabilmesinden söz etmek imkânı olamayacaktır. Bunların yanında birçok araştırmacı, güven ve sosyal sermaye ilişkisine dair yaptıkları analizlerde güveni sosyal sermayenin ayrılmaz bir parçası olarak görmektedirler. Sosyal sermayenin diğer bileşenleri konusunda kısmen de olsa farklı yaklaşımlar sergileyenler olmakla birlikte, güvenin sosyal sermaye kavramı ile anılmasında ciddi bir anlayış birliği ile karşı karşıya bulunmaktayız. Tartışılan ise güvenin sosyal sermaye kavramı içerisindeki öneminden ziyade sosyal sermaye kavramı ile ilişkisi ve konumu yönündedir. Putnam ise (1993:167), Fukuyama'dan farklı bir bakış açısı getirerek güveni toplumda işbirliğine dair eylemleri kolaylaştıran, sosyal sermayenin normlar ve sosyal ağlar gibi temel unsurlarından biri olarak görmektedir. Putnam'a göre, tüm bu unsurlardan hangisinin daha az veya daha çok belirleyici olduğunu söylemek mümkün değildir. Bunu ancak sosyal, organizasyonel koşulların belirlemesi mümkündür. Coleman, sosyal sermaye ve karşılıklı güveni ayrılmaz bir bütün olarak görmekte ve güvenin sosyal etkileşimlerde risk durumlarının maliyetini düşürücü bir işleve sahip olduğunu öne sürmektedir (Farrel ve Knight: 2003, 538). Woolcock'a göre (1998: 185), güven ve karşılıklılığa dair normlar adil olma ve

işbirliğini, sosyal ilişkileri ve bu çerçevede sosyal sermayeyi besleyen ve kurumsal performansı güçlendirerek işleyişi kolaylaştıran bir değere sahiptir.

Woolcock (2001: 13–15), güveni sosyal sermayenin sonucu olarak görmenin, sosyal sermayenin ayrılmaz bir bileşeni olarak görmekten daha doğru olacağını ileri sürerek toplumsal ilişkiler, değerler ve karşılıklılığa dair normların güven duygusunu beslediğini ileri sürmektedir. Güven, toplumsal işbirliği önündeki problemlerin çözümlenmesine katkıda bulunarak karşılıklı faydaya dair birbirine bağlı olan durumları toplumsal çerçevede çözümlene işlevi görmektedir. Bu çerçevede Coleman, sosyal sermayenin önemli bir formu olarak gördüğü karşılıklı güvenin sosyal etkileşimin sahip olabileceği risklerin ortaya çıkarabileceği işlem maliyetlerini azaltacağını öne sürmektedir (Farrel ve Knight, 2003: 539).

Güven, bireylerin ilişkilerinden doğan sosyal sermayenin geliştirilmesi ve üretilmesine katkıda bulunan önemli bir unsurdur. Örgütsel yapılanmalarda güvene dayalı ilişkilerin beslediği yüksek düzeyde sosyal sermaye birikimiyle işgörenlerin iş doyumunu ve işe devam düzeylerini, çalışan- yönetici ilişkilerinin niteliğini arttırarak iş ve işlem maliyetlerini azaltıcı ve performansı arttırıcı bir işlev görmektedir. Çalışanlar arasındaki güvene dayalı sağlam ilişkiler çalışma ortamındaki belirsizliklerin, ekonomik ve sosyal risklerin önemli bir kısmını telafi edecek çözümler sunarak örgütsel amaçlara hizmet eder. Sağlam ve sağlıklı ilişkiler, örgütsel ortamdaki birtakım istismar edilebilecek çatışma durumları karşısında bir sigorta işlevi görecektir ve aynı zamanda birtakım bilgi ve becerilerin gelişimine de makul düzeyde katkıda bulunacaktır. Bu niteliklere sahip örgütsel ortamlarda iletişim kanallarının açık olmasının sağlayacağı katkı ile bireylerin grup yapısına ilaveten insani sermayelerini, beceri ve mesleki yeterliklerini geliştirebilmeleri mümkün olacak ve bu yeterlik artışı çalışma ortam ve koşullarına önemli katkılar sağlayacaktır (Leana ve Buren,1999: 542-544). Bu çerçevede gelişen ilişkilerin sağlayacağı iş doyumunu ve örgütsel grup olanakları, çalışanlar arasında güven unsurunu da besleyerek sosyal sermayenin gelişimine katkıda bulunacaktır.

5.2.1.2. Örgütsel Yaşamda Güven

Beşeri ilişkilerin, etkileşimlerin ve her düzeyde işbirliğinin en yoğun yaşandığı ortamlardan biri örgütsel yaşamdır. İlk bakışta her ne kadar kurallar, prosedürler ve yetkiler örgütsel yaşamı oluşturan temel unsurlar olarak görülse de çoğu zaman sosyal

ilişkilerin oluşturduğu dinamikler, özgün bir karmaşıklıkla ve bazen örgüt mensuplarının da açıklayamadığı bir şekilde formel yapının etkililiğini, örgütsel performansı ve diğer sonuçları önemli ölçüde etkilemektedir. Bu açıdan aynı amaca yönelik ve benzer yapılanmalara sahip örgütsel oluşumlardan kimilerinin diğerlerine oranla niçin daha kolay işbirliklerine giderek amaçlara daha kolay ulaştıkları ve daha etkili oldukları örgütsel yapılanmaların yapısal ve teknik özelliklerinden ziyade örgütün beşeri nitelikleri ile ilgilidir. Kuşkusuz, bu beşeri niteliğin düzeyini belirleyen işbirliği ve örgütsel etkililik üzerinde temel belirleyici olan unsur da örgütsel güvendir.

Güven duygusunun geliştiği bir toplumda örgütsel etkinlikler daha sağlıklı ve buna bağlı olarak örgütsel yenilikler de daha başarılı olabilecektir. Çünkü, yüksek güven duygusu her türden sosyal ilişkide kendini gösterecektir. Bunun tersine birbirine güvenmeyen insanların oluşturduğu örgütler formal kurallar ve düzenlemeler sistemi şeklinde olacaktır. Hatta bazı durumlarda, sistem onları baskıcı yöntemler kullanarak kendi kurallarına uygun davranmaya zorlayacaktır (Fukuyama, 2005: 43).

Bu tarz bir zorlama ile güvenin örgüte sağlayacağı katkıya ulaşmak mümkün olmayıp ilişkilere kuşku, kaçınma ve sonuçta verimsizlik olarak yansiyacaktır. Alman sosyolog Luhmann, gittikçe daha da karmaşıklaşan bir toplumda güvenin, karmaşıklıkla başa çıkma yolu olduğunu vurgulamaktadır (Solomon ve Flores: 2001: 22). Karmaşıklaşan toplum, karmaşıklaşan örgütsel yapılar ve ilişkilere hâkim olmak ve yönlendirmek güçleşmektedir. Örgütsel ortamlarda bu kaotik süreç ve yapılanmalara hâkim belirsizliği yönetebilmede güven vazgeçilmez imkânlar sunmaktadır.

Araştırmalar, güven faktörünün yüksek olduğu ilişkilerde kişilerin genel olarak sosyal değişim ilişkisine girmeye daha istekli olduğunu ve özellikle de dayanışma, özveri içeren karşılıklı etkileşime daha içten ve etkin şekilde katıldıklarını ortaya koymaktadır (Şamiloğlu, 2002: 159). Günümüzün hızla değişen dünyasında değişimin örgütsel ve sosyal açıdan bir dirençle karşılaştığı bilinen bir gerçektir. Bu dönüşüme ayak uyduramayan veya mevcut durumun devamında ısrar eden gruplarda güven duygusunun yüksekliği bu değişime ayak uydurmada önemli imkânlar sağlayacaktır. Yüksek güven düzeyine sahip örgütsel yapılarda değişim kişi veya belirli grupların talebinden çok iç ve dış dinamiklerin etkisi ve daha nitelikli bir işleyişe yönelik olacağı inancı ile bireylere de bu sürece katılma ve değişimi sahiplenme duygusunu verecektir.

Güven sorunu, temelde karşı taraftan emin olamama ve buna bağlı olarak sağlıklı bir iletişimin oluşması önündeki en belirgin engeldir. Bu engel bireylerde özellikle işbirliğine ve ortak yaşama dair eylemlerin geliştirilmesinde bir set niteliği gösterecektir. Örgütsel güven, temelde örgüt üyelerinin içinde yer aldığı örgütü güvenilir bulmasıdır. Farrel ve Knight (2003: 538–540), “Toplumsal değerler ve kurumsal yapılar bireylerin güvene dayalı davranışlar sergilemelerini özendirici rol oynamakta ve gerektiğinde müeyyideler uygulayarak güveni besleme yönünde bir işlev görmektedirler.” demektedir. Buna paralel olarak kurumsal yapılar güven hakkındaki sosyal tutumları davranışa dönüştürecek bilgi ve duyguları kurumda yayabilirler. Örgüt yapısı içerisinde güven, bir sosyal sermaye unsuru ve belirleyicisi, örgütün kendine özgü kültürünü oluşturan zengin bir kaynak niteliğindedir. Kramer ve Dunn, örgütsel güvenin temel işlevlerini aşağıdaki maddelerde özetlemektedir (akt. Erdem, 2003: 165):

- Örgütteki işlem maliyetlerinin azaltılması,
- Üyeleri arasında işbirliğine, özgeci davranışlara örgütsel amaçlara yönelik gönüllülük davranışlarının geliştirilmesi,
- Örgütsel kurallara uymayı kolaylaştırması,
- Örgütsel çatışmaları azaltması,
- Örgütsel otoritelere yönelik destek ve güçlü örgütsel bağlılık sağlama ,
- Örgüt çalışanlarının örgütsel normlar, değerler ve amaçlarla özdeşleşmesi,
- Örgüt çalışanları arasında güçlü duygusal ve sosyal bağların oluşması,
- Örgüt üyelerinin kurumsal aidiyet ve bağlılıklarının güçlenmesi ve performanslarının artması,
- İşten ayrılmaların ve işlem maliyetlerinin azalması.

Güven düzeyi düşük örgütsel yapılanmalarda (Bair ve Amand’dan akt. Erdem, 2003: 165, 166):

- Örgütsel yabancılaşma,
- Üyelerin kendilerini koruma ve meşrulaştırma çabalarının zaman alması ve bu durumun bireylerin performanslarını olumsuz etkilemesi,
- Risk üstlenmekten kaçınma,
- Karar alma süreçlerine katılmama ve alınan kararları uyutma,
- Yenilik ve değişime karşı kuşkucu yaklaşım ve direnç gösterme, düşük performans ve düşük örgütsel bağlılık, gibi belirtiler gözlenmektedir.

Bu özelliklere sahip bir ortamda, örgütsel başarının koşulu olan sinerjinin yaratılamayacağı açıktır. Özellikle günümüz örgütlerinin yapısal ve davranışsal özellikleri sürekli öğrenme, gelişme, yenilik ve yaratıcılığa dayandırılmaya ve bunun için örgüt üyelerinin; sorgulama yetenekleri, tolerans, otonomi ve esneklikle geliştirilmeye, desteklenmeye çalışılmakta ve ayrıca tüm bunların kolektif bir ruhla gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Bu dinamizm için güvene her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulurken, bu ihtiyacı karşılamanın ayrıntılı kalite standartları ve prosedürlerle formal biçimlerde yapılandırılarak sağlanamayacağı da bilinmelidir (Erdem, 2003: 166). Güven, daha ziyade informal iletişim ve sosyal bağlantıların niteliğinin artırılması, şeffaf yönetim ve yaklaşımlarla güçlendirilebilir bir nitelik taşımaktadır.

5.2.1.3. Örgütsel Güveni Geliştirmek

Granovetter (1985: 490–492), güvenin oluşumunu sosyal ilişkilerin yapısında saklı olan bir sosyal mekânizma olarak görmektedir. Granovetter, güvenin oluşumunda temelde sosyal ilişkilerin niteliğinin ana belirleyici olduğu yönünde görüş belirterek sosyal ağlar ve kişisel ilişkilerin toplumsal yapılarda gömülü olan güven unsurunu canlandırdığı görüşündedir. Putnam (1995b: 667), sosyal güvenin karşılıklılık ve bu çerçevede oluşan normlardan beslenerek oluştuğu ve toplumsal yapıyı besleyerek sosyal sermayenin oluşumuna katkı sağladığını ileri sürmektedir.

Genel anlamda güven, ilişkilerde karşılıklılığın ve içtenliğin güçlendirilmesine, sosyal ağlara dayalı ve işbirliğine yönelik davranışların artarak kalıcı bir nitelik kazanmasına önemli ölçüde katkıda bulunur. Aynı zamanda güvenin oluşturduğu bu döngü yeniden güveni yaratarak, güvenin toplumsal ve kurumsal süreçlerde kalıcı ve etkin şekilde yerleşmesine olanak sağlamaktadır. Putnam (1993: 170–182), bütün sosyal ortam ve yapılanmalarda güvenin kaynaklarından biri olarak gönüllü aktivite, oluşum ve organizasyonları görür. Ona göre, toplumsal süreçlerde karşılıklılık ve etkileşimlerin gelişiminde gönüllü organizasyonlar oldukça önemlidir. Bunun sonucunda da söz konusu gönüllü birliktelikler, aktörler arasındaki etkileşime ve işbirliğine doğrudan etki ederek bireylerin kurumsal ve sosyal yapılardan ayrılmaları önünde bağlayıcı bir etkide bulunmakta, karşılıklılığın normlarını besleyerek güçlendirmekte ve bireylerin güvenilirlikleri hakkındaki bilginin akışını geliştirerek iletişimi kolaylaştırmaktadır.

Tüm bunların sonucu olarak da geçmişteki işbirliklerine dair başarıları somutlaştırarak, gelecekte işbirliğine dair imkânların artmasına olanak sağlar.

Örgütsel güvenin oluşturulmasında anahtar kişiler, lider davranışı gösteren yöneticilerdir. Sosyal sermaye liderlerinin göstereceği davranışın temelinde örgütsel ortamda işgörenlerle güven temelli ilişkiler geliştirmek, öncelikle güvenilir olmak ve insanlara güven duymak olmalıdır. Solomon ve Flores (2001: 175), “Gerçek liderlik, güven dışında başka bir şey üzerine inşa edilemez.” diyerek liderin göstermesi ve izleyenler üzerinde geliştirmesi gereken temel duygusal bağın “güven” olduğu üzerinde durmaktadır. Liderler, örgütsel ortamlarda güvene dayalı davranışları beslemek amacıyla istikrarlı bir şekilde adil davranışlar sergileyerek sosyal ilişkileri güçlü tutmak zorundadırlar. Fulk ve diğerleri (1985: 31), yöneticilere güven ve personelin performansını değerlendirme arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında yöneticilerin, işgörenlerin performansını değerlendirmelerinde onlara güven düzeylerinin temel belirleyici olduğu ve bu durumun performans değerlendirmelerindeki adil olma ve doğru değerlendirmeye dair algılarını önemli ölçüde etkilediği sonucuna varmışlardır. Örgütsel ortamlarda güven duyulan bir liderin yapacağı ilk şey, insanlara güvenmek olmalıdır. Cohen ve Prusak (2001: 54), *“İnsanların ne kadar güvenilir ya da dürüstlükten uzak olduklarına inanıyorsanız, onlar da genellikle o kadar güvenilir ya da (aksi durumda) dürüstlükten uzak olma eğilimi göstereceklerdir. Kaytarmacı ve tembel olduklarını düşünüyor ve onlara bu yönde bir geribildirimde bulunuyorsanız, çoğu kaytarmacı olacaktır. Yaptıkları işi saate bağlayın, onların gözleri de saate olacak ve saatleri dolar dolmaz evlerine gideceklerdir. Öte yandan, yetenekli, özenli ve işlerine angaje olduklarını varsayın, çoğu sizi haklı çıkaracaktır.”* diyerek, işgörenlerin algılandıkları ve kendileri hakkında oluşan imaj ve kendilerinden beklenti durumuna göre davranış ve anlayış geliştirdiklerini belirtmekte ve güven duymanın güvenilir bir ortamın tesisinde önemli bir anlayış olduğunu vurgulamaktadır.

Güveni inşa edici ve koruyucu davranışlar, liderlerin yapabilecekleri en önemli sosyal sermaye yatırımlarıdır. Kuşkusuz, hiç kimse dayatmayla ya da talimatla güven yaratamaz. Güvenden yoksun olan bir örgütte güveni geliştirmek oldukça güçtür. Fakat, güveni kazanmak ve teşvik etmek mümkündür ve liderler var olan güveni güçlendirecek sorumlu adımlar atarak güveni örgütsel işleyişte güçlü kılabilirler. Sorumlu ve

güçlendirici adımların ilk ve vazgeçilmez ön koşulu, liderin güvenilir bir kişilik olarak kabul görmesidir (Cohen ve Prusak, 2001: 71).

Örgütsel güveni teşvik etme ve geliştirmede lider olarak sahip olunması gereken davranış ve nitelikler, güvenmek ve güvenilir olmanın ve bu duyguları örgütsel ortamda yaymanın yanı sıra “ilişkilerde açık olmak ve açıklığı teşvik etmek” de üzerinde önemle durulması gereken unsurlardır (Cohen ve Prusak, 2001: 72). Güvenin yerleşmesinde şeffaf olmak ve bu yönde bir eğilim geliştirerek örgütsel süreçlerde gelişimini sağlamak, güvenin örgütsel ortamda geliştirilmesinde hayati rol oynar. Örgütsel ortamda kişilerin kim oldukları ve ne yaptıkları, süreçlerin amacı ve ilişkilerin niteliği hakkında derin bilgi sahibi olmanın imkânları, şeffaf ve açık bir politika izlemekle mümkündür. Bu yönüyle açıklık ve güven birbirlerine sıkı sıkıya bağlıdır.

Töremen (2002: 563), bir örgütte güven oluşturmanın ve bu güveni devam ettirmenin yollarını dört maddede özetlemektedir:

1. Güvenle ilgili olayları anlatmak,
2. İşbirliğini özendirerek ve sosyal ortamlar hazırlayarak örgüt üyelerinin birbirlerini tanımalarına fırsat tanımak,
3. Söylem ve eylemlerde tutarlı davranmak,
4. Bireysel çıkarları, örgüt çıkarlarında eritmek.

5.2.1.4. Okullarda Güven

Sosyal sermayenin en belirgin ve başat unsuru olan güvenin, okul etkililiğini sağlamada oldukça önemli ve belirleyici bir rol oynadığını söylemek mümkündür. Güven, okullarda çalışanlar ve okulla ilişkili diğer toplulukların sorumluluk almaları ve görevlerine odaklanmalarına imkân sağlayarak, daha etkili çalışma ve öğrenme ortamlarının oluşumuna önemli katkı sağlamaktadır. Güvene dayalı bir üretken ilişkiler ağı, etkili okulu inşa etmede temel kriterdir. Rotter (akt. Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 339), güvenin kurduğu sağlıklı ilişkilerin, tüm beşeri öğrenmelerde önemli bir belirleyici olduğunu öne sürer. Güvensizliğin ise insanların kendilerini huzursuz, mutsuz ve endişeli hissetmelerine yol açtığı, kendilerinin ve başkalarının olası işbirliği imkânlarını engelleyerek enerjilerinin üretken şekilde bir ürüne dönüşmesi önünde psikolojik setler oluşturduğunu saptamaktadır.

Hoy ve arkadaşları, on yılı aşkın bir süredir okullarda güven üzerinde araştırmalar yapmaktadırlar (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998; Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Tschannen-Moran, 2004). Araştırmalarının ortak bulgularından biri; okullarda güvenin hâkim olması ve etkili okula kavuşmak imkânlarının başında öğretmenlerin birbirleriyle güvene dayalı bir iletişim ve ilişki geliştirmeleri kadar, okul yöneticilerine ve genel anlamda yönetime de güven duyma düzeylerinin önem taşıdığı yönündedir. Öğretim kadrosunun birbirlerine güveninin yanında okul yönetimi ile kurdukları karşılıklı güven de okul etkililiği, öğretim hizmetlerinin niteliği ve okul iklimi ile doğrudan ilişkilidir.

Tschannen-Moran ve Hoy (1998: 339, 340), okullarda öğretmen ve yönetici davranışlarının, güvene dayalı ilişkilerin niteliğine farklı etkilerde bulunduğuna dair bulgular elde etmişlerdir. Destekleyici liderlik davranışları, öğretmenlerin yönetime güven düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunurken, öğretmenler arasındaki güven üzerinde fazla bir etkide bulunmamaktadır. Buna paralel olarak öğretmenler arasındaki dayanışma ve nitelikli ilişkiler kendi aralarında güvenin yaratılması ve güçlendirilmesine katkıda bulunurken, yönetime güven üzerinde çok önemli bir etkide bulunmamaktadır. Dolayısıyla yönetici davranışları, destekleyici liderlik davranışları ile yönetim ve öğretmenler arasında ilişkileri beslemekle birlikte, öğretmenler arasında güvene dayalı ilişkilerin güçlenmesine de katkıda bulunmalıdır.

Güven, sosyal bütünleşmenin çimentosudur. Okullarda çalışanlar, öğrenciler ve okul çevresinin birbirleri ve okulla kurdukları güvene dayalı ilişkiler eğitimin niteliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin, öğrencilerin yeteneklerine ve öğrenebileceklerine güven duymaları, öğrenmeye dayalı bir ortamın oluşumuna ve öğrencilerin akademik başarılarına katkıda bulunur. Bu çerçevede, öğrencilerin okul başarılarında güvenin önemli bir etkiye sahip olduğu konusunda sınırlı da olsa ilgi çekici bulgulara ulaşan araştırmalar mevcuttur. Bryk ve Schneider (2002), yaptıkları çalışmada güvenin öğrenci başarısını kestirmede ve bu başarıyı kalıcı kılmada önemli bir faktör olduğuna dair bulgular elde etmişlerdir. Güven düzeyinin genel anlamda yüksek olduğu okullarda, öğrenci başarılarının genel olarak yüksek ve eğitimsel kazanımların daha kalıcı olduğuna rastlanmıştır. Bu çerçevede güvenin okullarda mevcut grupları ve okulla ilişkili diğeri toplulukları bir arada tutan önemli bir etken olduğu kabul görmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998: 339).

Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy'un (2001), yaptığı bir diğer araştırmada da bu doğrultuda veriler elde edilmiştir. Buna göre, okulda güven ve okul başarısı ilişkisinin incelendiği söz konusu araştırmada sosyo-ekonomik statülerin etkileri sabit tutulduğunda aile, öğrenciler ve okul çalışanları arasındaki güvenin okullarda matematik ve okuma başarılarında önemli bir pozitif etki oluşturduğu saptanmıştır. Ayrıca Tschannen-Moran (2004: 4), öğretmenler arasındaki güven düzeyinin de öğrenci başarısına dolaylı etkide bulunduğunu belirtmektedir. Moran, güven düzeyinin öğretmenler arasında işbirliğini teşvik ederek öğrencilerde kalıcı ve etkili öğrenmeye dair yeni ve ortak anlayış geliştirmelerine olanak sağladığı görüşündedir. Ayrıca öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güvene dayalı olarak kurulan sağlam ve sağlıklı ilişkiler okulda akademik başarı üzerine odaklanmayı sağlayacak, onlara yeni imkânlar sunacaktır. Bu yönüyle güven, okulları öğrenciler için daha nitelikli bir öğrenme ortamı hâline getirerek, aileler ve okullar arasındaki üretken bağlantıların da güçlenmesini mümkün kılar.

Okullarda güven ortamının inşa edilmesinde okul yöneticilerinin liderlik davranışları belirleyicidir. Güvene dayalı ilişkilerin hâkim olduğu bir okulda okul liderlerinin öğretmenler, öğrenciler ve velilerle kurduğu güven odaklı ilişkinin niteliği, güven ortamının inşa edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Güven, toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası ve öğrenen bir toplum olarak etkili okulun fonksiyonelliğini sağlamada önemli bir faktördür. Okul lideri bu bilinçle hareket ederek okulunda güveni tesis edebilmek için öncelikle güven duyan bir lider olmalı; öğretmen, öğrenci, aileler ve okulla bağlantılı bütün topluluklara güven veren bir davranış geliştirerek bu tarz bir davranışın güvenilir davranışlar olarak geri döneceğinin ve okul ortamına katkı sunacağına bilincine varmalıdır (Tschannen-Moran, 2004: 5).

Bu bulgular çerçevesinde, okullarda güven ortamının sağlanması ile aşağıdaki maddelerde özetlenen faydaların sağlanması beklenir:

- Güven, okulda işbirliğine dair davranışları teşvik edici rol oynayarak ortak bir vizyonun oluşumuna katkıda bulunur.
- Güvenin hâkim olması ile okulda çalışanlar için bireysel çıkarlardan çok okul çıkarları ön planda tutulur.
- Çalışanlar arasında oluşan dayanışma ve aidiyet duygusunun gelişmesine katkıda bulunur.

- Okullarda hâkim olacak güvene dayalı ilişkilerle çalışanlar arasındaki bilgi paylaşımı bir öğrenme ortamının oluşumuna katkı sağlayacaktır.
- Okulda güven ortamının hâkim olması ile değişim ve yenileşmeye açıklık ve isteklilik artar, kuşku ve korkuların ortadan kalkması sağlanır.
- Okulda güven, dayanışma, sorumluluk ve okulun amaçlarına odaklanmayı sağlayarak okul etkililiğine önemli katkılar sunar.

5.2.2. Sosyal Ağlar

Toplumsal ağlar ve gruplar temelde sosyal sermayenin kaynağı ve biçimi, insanlar arasındaki işbirliği bağlarının temel göstergesidir. Bunların incelenmesi, sosyal sermayenin düzeyi hakkında bizlere önemli bilgiler vermektedir. Bu açıdan sosyal sermaye araştırmalarının önemli bir konusunu teşkil eden sosyal ağlar ve bu ağlar vasıtasıyla oluşan güvene dayalı grupların teşviki sosyal sermayenin gelişmesini sağlayan etkenlerden bir diğeridir. Dolayısıyla, sosyal ağlar ve buna dayalı olarak biçimlenen gruplar, örgütsel yapılarda aidiyet ve bağlılık duygusunun da kaynağıdır (Cohen ve Prusak, 2001: 84). Sosyal ağlar ve gruplar, literatürde çoğu zaman aynı anlamda kullanılmakla birlikte, temelde birtakım farklılıklar içerirler. Sosyal ağlar ve gruplar; ortak çıkarların, deneyimlerin, hedeflerin ya da görevlerin bir araya getirdiği insan topluluklarıdır. Her iki kavram da asgari düzeyde güven ve karşılıklılık içeren düzenli iletişim ve bağları içermektedir. Ancak gruplar ağ düzeneklerine kıyasla genellikle daha yoğunlaşmış ve odaklanmış olurlar. Grupların genellikle fiziksel bir yer ya da paylaşılan bir iş alanı gibi çekim merkezleri olurken, sosyal ağların bu tarz bir merkeze ihtiyaçları yoktur. Ayrıca gruplar normlar dayatırken, ağların bu tarz bir yaptırım uygulama imkânı çoğu zaman yoktur. Gruplar ortak nitelik ve amaçları ile birlikte içine girdikleri ortak eylemlerin anlamını karşılıklı olarak birbirlerine ileten insan topluluklarıdır. Bu yönüyle aynı grubun üyeleri birbirlerini genellikle belirli bir ölçüde tanırlar. Oysa sosyal ağlar genellikle daha açık ve iç içe örülmüş bağlantılardan oluşmuş düzeneklerdir. Sosyal ağlar içindeki bireyler, doğrudan ilişki kurdukları kişileri tanırlar; fakat gruplar gibi ilişki kurdukları kişinin sahip olduğu ilişkileri de bilmeleri gerekemeyebilir. Ancak, tüm bu farklılıklara rağmen, söz konusu kavram literatürde çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılabilir.

Dolayısıyla gruplar ve sosyal ağlar, nitelik açısından fark taşısa da bu farkı belirterek aynı anlamsal çerçevede kullanmak daha doğru olacaktır. Bu kullanımın

temel sebebi, her iki kavramın büyük ölçüde çakışması ve aynı çerçevede işlev görmesindedir (Cohen ve Prusak, 2001: 85). Her grup, aynı zamanda sosyal ağlarla tanımlanarak veya beslenerek anlam bulur. Bu açıdan ağlar grupların oluşması ve işlevsel bir nitelik kazanmasında da oldukça önem taşır. Grup ve topluluklar içerisindeki anlamlı ve üretken bağlantıları ifade eden ve literatürde “networks” olarak işlenen ağları, ağ düzenekleri veya şebekeler biçiminde ele almak mümkündür. Flap (1991: 6180), sosyal sermayenin sosyal yapılarda bulunan ağ yapılanmalarındaki mevcut bağlantıların sayısı, yoğunluğu ve sağlamlığı ile ilişkili olduğunu ifade ederek; sosyal ağların sosyal sermayenin en önemli kaynağı ve göstergelerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Portes (1998: 13), sosyal sermayeyi, sosyal ağlar ve sosyal ilişkiler bağlamında ele alarak tartışmakta ve bu çerçevede sosyal sermayenin kaynaklarına odaklanmaktadır. White (2002: 261), sosyal ağları, sosyal ilişkilerin biçimlendirdiği örümcek ağlarına benzeterek, bireyleri, grupları ve organizasyonları çevreleyen karakteristik bağlantı kaynakları olarak tanımlar. Putnam (1993), yatay ve dikey olmak üzere iki farklı ağ yapılanmasından söz etmektedir. Yatay ağlar sağlam, yakın ve dayanışmaya dayalı sosyal bağları ifade ederken; dikey ağ yapılanmaları farklı akran grupları arasında köprüler kurarak, zayıf bağlarla toplum yararına gruplar arası işbirliği davranışlarını besleyici bir niteliğe sahiptir (King, 2004: 473). Burt ise (2000: 353–356), sosyal ağları, yapısal boşluk çerçevesinde ele almaktadır. Yapısal boşluklar olarak sosyal sermaye belirlemede Burt, ağ bağlantıları ve gruplarda ağ düzeneklerinin işleme sürecinde birtakım boşlukların oluştuğunu ve bu boşlukların, ağ yapılanmalarında bir çeşit hava yastığı işlevini yerine getirdiğini öne sürmektedir. Ancak bu, boşluğun her iki tarafında yer alan bireylerin birbirlerinden haberdar olmadıkları anlamına gelmemektedir. Yapısal boşluğun anlamı, birey veya grup kendi aktivitelerine odaklanırken, diğer grup veya bireylerin aktivitelerine dahil olmalarıdır. Boşlukları gruplar arasında bir çeşit tampon olarak gören Burt, bu boşlukların işlevlerini elektrik devresindeki yalıtkanlara benzetmektedir.

Buna göre yapısal boşluğun her iki yanındaki kişiler kendi aktivitelerine odaklandıklarından dolayı birbirlerinden farklı bilgi kaynakları ile beslenmektedirler. Bu farklı bilgi akışı, her iki grup açısından yapısal boşluğu aşabildiği takdirde, karşı taraf için yeni ve değerli bir bilgi niteliğine sahip olacaktır. O hâlde, yapısal boşluklara yakın ve bu boşlukların farkında olarak, boşlukları aşacak bağlantılar vasıtasıyla etkin ağlar kurabilen kişi ve gruplar yeni, değerli ve sağlıklı bilgi edinme imkânı kazanmış olacaklardır. Bu durum, hem sosyal sermaye düzeyinin yüksek olduğu kişi veya

grupların elde edebileceği bir avantaj olması, hem de elde edilen yeni ve değerli bilgi ile sosyal sermaye birikimine katkı sağlayacak bir niteliğe dönüşebilmesi açısından oldukça önemlidir. Sosyal sermayeye dair literatür, sosyal sermayenin bir boyutu ve besleyici unsuru olarak sosyal ağların ekonomik gelişme, değişim, demokrasi, toplumsal bütünleşme, bilgi paylaşımı, eğitim ve başarılı kariyer imkânı sağlama gibi pozitif etkileri üzerine odaklanmaktadır. (Baker ve Faulkner, 2004: 93).

Genelde sosyal sermaye üzerine yapılan araştırmalar iki perspektiften yola çıkarlar: Birincisi; sosyal sermaye kavramının bireyler arasındaki ilişkiyi sürdürerek, bu ilişki vasıtasıyla kaynaklara ulaşımı mümkün kılmasıdır. Birçok durumda, sosyal sermaye bu yönüyle içerdiği ilişkiler ve ağlarla kaynakların tahsisinde etkili olan bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Böyle bir ağ yaklaşımında sosyal sermaye, bireyin ilişki içerisinde oldukları ve söz konusu kaynaklara ulaşımı kimin mümkün kıldığıyla ilgilenir. Bu durumda sosyal sermaye üretimi, çevresine gönüllü veya gönülsüz olarak yardım etmeye hazır kişi sayısı, ilişkilerin güçlülüğü, yoğunluğu ve kaynaklara ulaşımı mümkün kılan bireylerin niteliği olmak üzere üç faktöre bağlı bir hâl almaktadır.

Putnam'a göre, toplumda sosyal ağlar ve yükümlülüklerin işlevselliği daha etkili okullar, daha hızlı ekonomik kalkınma, düşük suç oranları ve daha nitelikli yönetimlerle sonuçlanmakta ve toplumsal yaşamı kolaylaştıran bir değer olarak kendini göstermektedir. Bu süreçte ilk olarak sosyal yükümlülüğe dair ağlar, karşılıklılığa ilişkin normları besleyerek güçlendirir ve toplumsal güvenin ortaya çıkmasına imkân verir. Böylece toplumsal ağlar işbirliği ve iletişimi kolaylaştırarak, bireylerin kolektif eylemlere dair çıkmazları kararlı bir şekilde çözmelerine imkân sağlar. Ekonomik ve politik aktiviteler, yoğun sosyal etkileşimi besleyen ağlarla örüldüğünde bireysel fırsatçılığı da azaltan toplumsallık, bu bağlamda bir artı değer olarak işlev görür. Aynı zamanda yurttaş yükümlülüklerine işlevsellik kazandıran ağlar, geçmişte şekillendirdiği başarılı işbirliği modellerini gelecek için toplumsal açıdan yeni işbirliklerine kültürel bir imkân olarak sunar. Sonuç olarak; yoğun etkileşime imkân veren sosyal ağlar toplumda bireylerin kolektif eylemlere katılımını sağlar ve bireyselliğe karşı biz duygusunun gelişimine imkân vererek toplumsal fayda çerçevesinde bireyleri buluşturan bir güç niteliği kazanır (Putnam, 1995a: 66). Putnam, sosyal ağların yurttaşlık katılımına ve genel olarak karşılıklılığa yaptığı pozitif katkıyı özellikle vurgulayarak bu katkının işbirliğini niçin ve ne şekilde sağladığını dört maddede ortaya koyar (Farrel ve Knight, 2003: 539). Bunlar:

1. Genel olarak karşılıklılığa dair normları beslemek ve güçlendirmek,
2. Aksaklıkların maliyetini düşürmek,
3. İletişimi kolaylaştırmak ve bu yolla bilgi akışını mümkün kılmak,
4. Geçmişteki başarılı işbirliği örneklerini somutlaştırarak gelecekteki işbirliği imkânlarına bir model oluşturmak.

Ağlar; bireylerin, grubun diğer üyeleri ile bağlantı kurmalarında da temel yapısal unsurlardır. Özellikle örgütsel yapılarda yeni üyelerin sosyal ağlara dahil olması hem işgörenin örgütsel aidiyet duygusu edinmesi hem de örgütsel açıdan bireyin örgüt kültürünü kısa sürede benimsemesi yönüyle oldukça önemli kazanımlara imkân sağlamaktadır. Bu yönüyle ağlar, çalışanlar arasında sadakat ve bağlılık duygusunun oluşmasını sağlayarak, örgütsel yapıların daha uzun süre amaçlarına uygun ve etkin şekilde yaşamlarını sürdürmelerine olanak sağlamaktadır. Bu amaca hizmet edecek bir ağ yapılanmasında hatırı sayılır düzeyde bilgi paylaşımı, beceriler, faydalı eylem ve kaynakların mevcudiyeti söz konusudur. Dolayısıyla amaca hizmet eden bir ağ yapılanmasında, nitelikli bir örgütsel bağlılıkla birlikte işgörenlerin amaçları ve değerleri benimsemesi, normları içselleştirmesi alanlarında ve bunlara uymada önemli avantajlar elde edeceği bir gerçektir (Timberlake, 2005: 38). Grup yapılarında mevcut ağ bağlantılarının sayısı ve yoğunluğu, ağ yapılanmalarında iki temel belirleyicidir. Ağ sayısı, ağ yapısındaki aktif üye sayısını ifade eder. Bourdieu (1986: 247), sosyal ağ bağlantılarının sayısının fazla olması, sosyal sermayenin daha etkili ve üretken olması anlamına geldiğini ifade ederek, ağların beslenmesi ve ağ bağlantılarının aynı zamanda nicelik olarak artırılması gerektiğini öne sürmektedir. Ağların yoğunluğu ise ağlara üye olanların genel anlamda bağlantı düzeyini tanımlamaktadır. Yoğun bağlantılar, diğer yapılara kapalı ve katı bir nitelik taşıırken, özellikle akraba ve birincil ilişkilerde görülen durumdur. Diğer yandan arkadaş ve tanıdıklar arasında görülen bağlantılar daha zayıf olarak ifade edilmektedir. Granovetter (1973) ise, bağlantıların yoğunluğunun diğer yapılara ve ağlara, öğrenmeye ve değişime açık olacak düzeyde gevşek bir niteliğe sahip olmasının, sosyal sermaye açısından daha üretken bir nitelik taşıyacağını öne sürmektedir (Zhao, 2002: 558).

5.2.2.1. Okul Toplumunda Sosyal Ağlar

Ağlar, sosyal sermayenin oluşumunda en temel ve en sağlam yapısal unsurlardır. Sosyal ağlara dayalı ilişkisel yapılanmalar, sosyal sermayenin gelişmesine olanak sağlar. Gruplarda veya gruplar arasında aktif ağ bağlantıları, özellikle eğitim

kurumlarında daha da önem taşır. Kavramsal çerçevede Coleman (1990), çocuğun eğitimsel süreçte yetişmesinde etken olan sosyal sermayenin ürettiği üç farklı formdan söz etmektedir. Bunlar: Yetişkin-çocuk ilişkileri, yetişkin-yetişkin ilişkileri ve okul toplumunda sosyalleşmeye dair kültürel paylaşımları ifade eden diğer ilişkilerdir. Coleman'ın bu çerçevede okul toplumundan verdiği örnek, bunun en önemli göstergesidir. Coleman'a göre, velilerin birbirlerini tanıdığı ve aktif bir sosyal paylaşımda bulunduğu durumlarda kurdukları sosyal ağlar vasıtasıyla sosyal sermaye yükselir. Böyle bir durumda velilerin diğer çocuklar lehine de düşünme ve bu çerçevede liderlik rollerini alma imkânı artar. Ebeveynlerin birbirlerini tanıması ve aktif ilişkileri sağlayacak sosyal ağlara sahip olmaları, çocuklarının davranışlarını birbirleriyle mülahaza etme imkânlarını da arttıracaktır. Benzer şekilde ağ yapılanmalarının yoğunluğu da kamu menfaatinin artmasına katkıda bulunur. Özellikle toplumsal süreçlerin belirleyici olduğu okullarda bu daha da önem kazanmaktadır. Bu bakımdan grup çalışmalarında sosyal ağların yoğunluğunun sosyal sermaye düzeyini arttırmada önemli bir unsur olduğunu söylemek mümkündür. Coleman'ın bu çerçevede geliştirdiği fonksiyonel toplum görüşünün merkezi fikri, yakın ve yoğun ağlarla örülmüş ilişkilerin çocuğun yetişmesi ve eğitimi için daha nitelikli bir sosyal ortamın oluşmasına katkı sağladığı yönündedir (Dijkstra, Veensrta ve Peschar, 2003: 122). King'e göre ağlar (2004: 473), yapıları gereği, bilginin akış hâlinde olduğu ve ilişkileri inşa edici bir nitelik taşır. Okullarda bilginin akışını ve yayılmasını kolaylaştıracak bir ağ yapısı, okul çalışanları ve okul toplumu arasında aynı zamanda sağlam ve sağlıklı ilişkilerin de yerleşmesine olanak sağlar. Ağ yapılanmalarında ağlara dahil olan grup üyelerinden bazıları merkezi rol oynayarak ağlarda bilginin akışı ve ilişkilerin şekillenmesine önemli katkılarda bulunurlar. Bu açıdan okullarda, lider nitelikte okul yöneticilerinin grupları biçimlendiren ağlarda aktif rol oynaması; ağ yapılarının, öğrenen grupların oluşması ve aktif bir ilişki içerisinde okul yararına çalışmasında önemli bir işlev görecektir. Bu niteliğe sahip gruplar; aktif bağlantılar, güvene dayalı ilişkiler ve paylaşılan vizyonla işbirliğine hazır bir niteliğe kavuşurlar.

Sosyal ağların okullarda öğrenci ve öğretmenlerin sosyal statü ve kimliklerinin yol açtığı iletişim engellerini aşmada imkân sağladığı ve işbirliğini geliştirmede önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Söz konusu sosyal ağlar, okullarda öğretmen ve öğrenci gruplarının kendi aralarında oluşturdukları sosyal gruplarda birleştirici bir rol oynar ve diğer sosyal ağlarla da kesişerek ve birleşerek, çoklu sosyalleşme süreçleri ile sürekli mesafe alma imkânı sağlar. Bu yönüyle ağlar, dinamik ve zengin bir iletişim imkânı da

sunar. Bu süreçler, okullarda sınıf çalışmaları boyunca sosyal bir boyut kazanarak okul koridorlarında, okul bahçesi veya kafeteryalarında ve okul sonrasında da caddelerde ve komşuluk ilişkilerinde önemli bir işlev görür (Arriaza, 2003: 73).

Coleman ve Hoffer'a göre, güçlü sosyal ağlara sahip okulların eğitimsel başarılarının daha yüksek olmasının önemli bir nedeni, okul toplumunun ulaşabildiği sosyal kaynaklara sahip olma olanağıdır. Bu yaklaşımın merkezindeki temel fikir, ailelerin sadece insani ve kültürel sermaye birikimlerinin değil; aynı zamanda bir topluluk olarak okulun amaçları için oluşturdukları ağların ve sıkı ilişki biçimlerinin insani ilişkileri ve etkileşimi arttırarak, amaçlanan kaynaklara ulaşmayı sağladığı yönündedir. Bu yaklaşıma göre, bu tür kaynaklar söz konusu toplumdaki tüm öğrenciler için önemli bir fayda sağlamaktadır. Ayrıca, fonksiyonel ağ düzeneklerine sahip okullar, bu niteliğe sahip olmayan diğer okullara nazaran öğrencilerine daha iyi eğitimsel olanaklar sunabilecektir. Bu yönüyle fonksiyonel bir okul toplumu, nispeten yakın ve sıkı sosyal ağlar, ağlar tarafından güçlendirilmiş normların biçimlendirdiği baskın sistemler ve kuşaklar arası karşılıklı sosyal ilişkilerle karakterize edilebilmektedir. Bu şekilde yakın ağlar birbirlerini, birbirlerinin çocuklarını ve çocuklarının sosyal çevrelerindeki diğer bireyleri (örneğin; öğretmenler, genç çalışanlar ve gönüllüler vb.) tanıyan ve aralarında nitelikli iletişimin hâkim olduğu bir sosyal yapıyı ifade eder (Dijkstra, Veensrta ve Peschar, 2003: 123).

Bu nitelikte bir sosyal yapının ürettiği sosyal sermaye, toplumda kullanıma hazır ve ebeveynlerin çocuklarının sosyal çevrelerini belirlemelerini ve seçmelerini sağlayıcı bir unsur olarak çocuklarının arkadaşları ile ilişkilerini, okul yaşamlarını ve diğer sosyal aktivitelerini belirlemede önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu tür, homojen sosyal yapılarda normlar ve yoğun sosyal ağlar, eğitimsel açıdan etkili ve düzenli bir çevrenin yaratılmasında, ebeveynlerin doğrudan kontrollerinin ötesinde önemli katkılar sunar. Sosyal ağlarla nitelik bulan ve söz konusu toplumsal yapıya hâkim olan sosyal sermaye unsurları, öğrenci başarısı açısından avantaj sağlayan bir sosyal kaynak niteliği taşımaktadır. Böylece, sosyal sermaye açısından zengin bir toplumsal tabandan gelen öğrenciler, sosyal sermaye düzeyi daha düşük sosyal kesimden gelen öğrencilere oranla eğitimsel olanaklar açısından avantajlı bir durumda olmaktadır (Dijkstra, Veensrta ve Peschar, 2003: 123).

İnsan ilişkilerinin önemli bir boyutu olan grup davranışı ve dinamiğinin, eğitim örgütlerinde bilinmesi ve amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi gerekmektedir.

Okullarda çalışanlar (yönetici ve öğretmenler) ile okul toplumu (veliler, sivil toplum örgütleri, kamu kurumları) arasında kurulacak iletişim, bilgi akışı ve amaçlara dair her türlü paylaşımın imkânı sosyal ağlarda saklıdır. Okullarda, okul içi ve okul dışı unsurları birbirine bağlayacak ağ düzeneklerinin işlevsel bir nitelik kazanması, etkili okul için hayati derecede önem taşımaktadır. Bu açıdan nitelikli eğitim yöneticisinin görevi, insanın doğasında varolan gruplaşmadan yararlanarak farklı grupların amaçlarıyla, okulun amaçlarını özdeşleştirme ve gruplarla diğer sosyal yapı ve kurumlar arasında sağlıklı işleyen açık, yatay ağ düzeneklerini inşa etmektir. Bu çaba, gruplar vasıtasıyla kurulacak sosyal ağlarla, sosyal sermayenin niteliğini belirleyecek önemli bir unsurdur.

Ayrıca, okullarda formal yapıların olumsuz etkilerini kırma ve grupların etkililiğini sağlamada, kurumsal yapılarda ağların geliştirilmesi ve etkililiğinin sağlanması daha önemli görülmektedir. Sosyal sermayenin oluşması ve geliştirilmesinde önemli bir işleve sahip grup yapıları ve ağ düzenekleri, sağlıklı bir şekilde desteklenir ve zenginleştirilirse, kuşkusuz okul etkililiği ve okulun yaşanılır bir mekân olması açısından önemli bir imkân sağlayacaktır. Sosyal sermayesini, oluşturduğu topluluklarla ve etkili, amaçlı ilişki ağlarıyla besleyen okullar; sosyal sermayelerini zenginleştirme, bu yolla daha yaşanılır bir mekân olma ve sahip olduğu misyonu daha etkin olarak yerine getirme imkânı elde edeceklerdir.

5.2.3. Değerler ve Normlar

Sosyal sermayenin kaynaklarından bir diğeri, paylaşılan değerler ve normlardır (Adler ve Kwon, 2002: 26). Sahip oldukları güçle, bireylerde bir grup ve topluluğa ait olmanın ne anlama geldiğine dair duyguları güçlendirerek davranışlara yön veren temel algılamaların biçimlenmesinde önemli rol oynamaktadırlar. Herhangi bir toplum veya örgütsel yapının başarıya ulaşabilmesinde, söz konusu yapının mevcut potansiyellerine olumlu bir bakışa sahip olmasını sağlayacak norm ve değerleri bünyesinde barındırması önem taşımaktadır. Aile ve toplumda mevcut normların yanı sıra, ister bir işletme ister bir okul olsun, mevcut sosyal sermaye görünürde bir dizi norm ve değerlerden oluşmaktadır. Bu düzenleyici norm ve değerleri sosyal hayatın geniş alanlarını ihtiva eden *kodlanmış yasalar* olarak tanımlamak mümkündür (Vermaak, 2006: 30).

Değerler, bir örgüt içerisinde neyin arzu edildiği ile ilgili paylaşılmış olan anlayış ve davranışlara kaynaklık eden görüşler olduğundan dolayı örgüt kültürüne

temel oluşturan varsayımları yansıtır. Bu yönüyle örgütsel değerler, aynı zamanda işgörenlerin örgüt içerisinde kabul ve takdir görmek için sahip olmaları gereken davranışlara da yön vererek örgütün temel karakterini yansıtır niteliklere de sahiptir (Hoy ve Miskel'den akt. Terzi, 2000: 44). Değerler, örgütsel vizyonun paylaşılması ve etkin bir nitelik kazanmasında da temel unsurlardır. Dolayısıyla içselleştirilmiş değerler ve normlar, örgütsel ortamlarda bireylerin birlikte hareket etmelerini sağlayacak, işbirliğine dönük eylemleri güçlendirecek birtakım işlevlere sahiptirler. Değerler, işbirliğini güçlendirme sürecinde güven, iletişim ve sosyal ağları işlevsel kılması ile de sosyal sermayenin boyutlarına yaptığı katkıdan dolayı önemli bir unsurdur. Normlar ise, davranışı biçimlendiren informal kurallar ve beklentilerdir. Örgütsel ortamlarda grup ve örgütsel süreçlerin toplumsal kültürden de esinlenerek ortaya çıkardığı normlar bir örgüt içerisinde temelde hangi davranışların onay görüp, hangi davranışların onay göremeyeceğine dönük beklentiler oluşturarak, ortak algı, amaç ve davranış biçimleri oluşturarak işbirliğini ve karşılıklı algılamayla birlikte davranışlara dair beklentileri de belirleyici bir imkân sunar (Terzi, 2000: 47).

Normlar, genellikle doğru sayılan davranışlar gösterildiğinde ödül; yanlış sayılan davranışlar sergilendiğinde ceza olarak uygulanan yaptırımlar şeklinde işlev görür. Normlar ve ortak anlayışlar bireyler tarafından *doğru* ve *yanlış* ifadelerine dair görüşleri anlamlı kılar. Bu özümsemiş görüşler geniş kitlede paylaşıldığında, davranışın dışsal kurallarını da düzenlemesi kuvvetle muhtemeldir. İçselleştirilmiş bir norm, doğru ve yanlış (değerler) anlatan bir “inanç tümcesinden” daha fazlasını ifade eder (Healey, 2005: 123, 124). Putnam (1993: 172, 173) normların, grup yapılarında yazılı olmayan ve kabul edilmiş kurallar bütünü olduğunu belirterek, sahip olunan sağlam ve amaçlarla örtüşen normların toplulukların yönetiminde önemli imkânlar sunduğunu belirtmektedir. Putnam'a göre, karşılıklı münasebete dayalı norm ve değerler sosyal sermayenin oldukça verimli bir ögesidir. Putnam ayrıca karşılıklı ilişkilerin sağlam ve sağlıklı norm ve değerlere dayalı olduğu toplumlarda fırsatların daha etkili bir biçimde değerlendirilebileceği ve ortak sorunların daha kolay şekilde çözülebileceğini savunur. Bu çerçevede değerler, mevcut yapı ve davranışlarla karşılaştırılabilir ve değerlendirilebilir mevcut tasarımlarla birlikte tercih edilen ve arzulanan görüşleri ifade eder. Normlar ise bir şeylerin nasıl yapılması gerektiğini belirten ve davranışlara biçim veren algılamalardır.

Değerler ve normlar kendi başına sosyal sermayeyi oluşturmaz. Zira paylaşılan bir değer veya norm olsa dahi örgütsel ortamda üretim, paylaşım ve işbirliğine dair amaç gerçekleştirilmede ve birey ile örgütsel çıkarların örtüşmesinde bir nitelik taşıyabilir. Bu yönüyle değerler ve normlar örgütsel amaçlar açısından engelleyici veya dar kapsamlı olabilir. Dolayısıyla, paylaşılan değerler örgütsel amaçlara, toplumsal süreçlere hizmet etmiyor ve grup dışında da toplumsal süreçlerde kabul görmüyorsa; sosyal sermayenin oluşumuna katkı yapmazlar. Sosyal sermayeyi üreten normlar tam tersine, olabildiğince geniş bir toplumsal alanı kapsamak, kabul görmek, yükümlülükler yerine getirmek, sorumluluk almak ve vefakârlık gibi erdemleri içermek zorundadır (Özdemir, 2007: 191). Healy'e göre (2005: 122, 123), ortak ve paylaşılmış değerler Anthony Giddens'in (1984) işaret ettiği özel usullerin oluşturulduğu ve tekrarlandığı "pratik bilinç" kavramına uyar. Bu davranışlar toplumsal süreçte bazen bireylerin mantığını kavrayamadıkları ya da açıklayamadıkları hâlde, bunlara uymaları ile önemli ölçüde istikrar ve güven sağlar.

5.2.3.1. Okullarda Değerler ve Normlar

Çelik'e göre (2000: 96), değerlere dayalı yönetim, işgörenlerin kalbini hedef almaya yönelik bir yönetim yaklaşımıdır. Dolayısıyla, değerlere dayalı bir yönetim anlayışının benimsendiği okullarda okul içi ve okul dışı sosyal unsurlar arasında güçlü bir duygusal bağ oluşur. Bu tür okullarda okul toplumu ile okulun değerlerinin bir bütünlük oluşturması beklenir. Sahip olunan ortak norm ve değerler; ortak anlayış, güven, sosyal ağlar ve iletişimi de güçlendirerek, sosyal sermayenin gelişmesi ve örgütsel amaçlara dönük bir işlev kazanmasına olanak tanır.

Okullar, toplumda değerlerin üretken kılınmasında en önemli kurumlardır. Sağlam ve sağlıklı norm ve değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasında kritik bir role sahip okullar, aynı zamanda yönetim, çalışanlar ve okulla ilişkili tüm unsurlar arasında etkili bir norm ve değer inşa etme sorumluluğu da taşımaktadır. Bu sorumluluk, okul liderlerinde öğrenmeye dayalı normlar geliştirerek değer odaklı bir okul yönetiminin ne denli önemli olduğuna dair bilinci geliştirmelidir. Sosyal sermaye liderliğinin dayandığı en önemli unsurlardan biri, bu çerçevede norm ve değerleri inşa etme, örgütsel amaçlara ulaşma ve örgüt çalışanlarının amaçlarına ulaşmalarına dair çabaları bütünleştirmek olmalıdır.

Butts (akt. Meihui, 2000: 76), okullarda sosyal sermaye ile bağlantılı olarak hem öğretimsel hem yönetimsel boyutta değerlendirilebilecek birtakım değerler olarak; adalet, etik, eşitlik, farklılığa saygı, otorite, mahremiyet, katılım ve toplum yararına yönelik yükümlülükleri saymakta ve bu değerlerin kültürel unsurların içeriğini doldurarak kültürel kodların paylaşılan algılamalar hâline gelmesinde önemli rol oynadığını ileri sürmektedir. Değerleri oluşturan bu kavramların okullarda aynı zamanda yurttaşlık eğitimi ile toplumsal açıdan beslenebileceği bir gerçek olmakla birlikte, öncelikle okul yönetimi ve öğretmenlerin değerlere dayalı bir okul kültürü inşa etmeleri, daha bir önem taşımaktadır. Normlar ve değerler, okulların amaçlarına yönelik etkinliklerde önemli avantajlar sağlayarak, özellikle eğitimsel başarı ve okul etkililiği açısından ciddi imkânlar sunmaktadır. Bu çerçevede norm ve değerlerin içselleştirilmiş ve okul toplumu açısından onaylanmış bir uzlaşma niteliğine kavuşması gerekmektedir (Dijkstra, Veenstra ve Peschar, 2003: 132). Öncelikle okul ortamında sosyal sermaye liderliğinin bir eylem boyutunu oluşturan norm ve değerlerin önemini okul yöneticisi tarafından kavranmış olması, amaca yönelik bilişsel boyutu oluştururken; bu anlayış ile norm ve değerleri paylaşılan bir niteliğe ve okulun amaçlarına hizmet edecek şekilde öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasında işlevsel kılmaya yönelik aktiviteler düzenlemek de eylemsel boyutu oluşturacaktır.

Buna ilaveten norm ve değerlerin, özellikle eğitim kurumları olarak okullar açısından değer taşıyabilmesi iki temel niteliğe sahip olmasını gerektirmektedir: Birincisi, norm ve değerlerin paylaşılması; ikincisi ise, örgütsel amaçlara hizmet ediyor olmasıdır. Paylaşılmayan değerlerin ve normların bir anlamı olmamakla birlikte, özellikle eğitim kurumları açısından oldukça dezavantajlı bir nitelik taşıyabilecektir. Ortak bir vizyon ve hedef ortaya koyamamak, aidiyet ve bağlılık unsurlarının zayıflaması, bu durumun en önemli ve örgüte maliyeti yüksek sonuçlarından birkaçıdır. Ayrıca, sahip olunan norm ve değerlerin sadece paylaşılıyor olmasının da tek başına bir değeri yoktur. Önemli olan, paylaşılan normların ve değerlerin aynı zamanda örgütsel amaçlarla örtüşmesidir. Bu iki niteliğe sahip normlar ve değerler, örgütsel amaçlara sağlayacağı katkı ile sosyal sermayenin diğer unsurlarının da gelişimine vesile olarak oldukça önemli bir “artı değer” yaratacaktır.

5.2.4. Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım

Sosyal sermayenin önemli boyutlarından biri de sosyal süreçlere ve grup aktivitelerine etkin olarak katılma ve sosyalleşmeye dair örgütsel yaşamda tanınan imkânlardır. Sosyal sermayenin ölçümüne ilişkin yapılan tüm çalışmalarda aktif katılım ve bu kapsamda sosyal sorumluluklara dayalı etkileşim önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal sermayenin belirleyici bir unsuru olarak, toplumda daha çok oy kullanmak, gönüllü teşekküllere katılım, sosyal sorumluluk sahibi olmak gibi genel anlamda yurttaşlık görevlerini kapsayan aktif katılım, örgütsel açıdan kendi sorumluluk alanı ile doğrudan ilgili olmasa da örgütsel süreçlere katılım, sosyal aktivitelerde etkin şekilde sorumluluk ve rol almayı ifade etmektedir. Putnam (2000; akt. Field, 2006: 138), sosyal etkileşimin, aktif katılımı sağlamada önemli bir katkı sunduğunu ifade ederek, esasında sosyal etkileşim olanağının bulunmadığı sosyal yapılarda sosyal sermayenin de gelişim imkânı bulamayacağını ifade etmektedir. Birbirleriyle yüz yüze iletişim kuramayan ve dolayısıyla sosyal etkileşim imkânı bulamayan oluşumlar, ne üyeleri arasında bir bağlantı ne de üyelerinin toplumsal özveri konusunda doğrudan katılımında bulunmalarını sağlayabilmektedir. Putnam'a göre, bu örgütler sosyal sermaye oluşturmaktan çok, toplumsal katılım ile toplumsal etkileşim arasındaki bağı kopararak sosyal sermayeyi tüketmektedirler.

Aktif katılım, sosyal sermayenin diğer boyutları ile çok sıkı bir ilişki içerisinde belirleyici nitelik kazanmaktadır. Özellikle güven ve sosyal bütünleşme ile doğrudan ilişkili olan aktif katılımı, tek başına ele almak doğru olmayacaktır. Dolayısıyla, sosyal sermayenin boyutları olarak güven, bağlılık, aktif sosyal ağlar, paylaşılan norm ve değerler ve bu boyutları oluşturan alt etkenler güçlendirilmeden kayda değer bir sosyal etkileşim ve dolayısıyla örgütsel süreçlere katılım imkânı bulunmayacaktır. Bu çerçevede, bir tartışma neticesinde sosyal sermaye ve vatandaşlık sorumlulukları ilişkisi üzerine yaptığı çalışmada Print ve Coleman (2003: 130, 131), örgütsel vatandaşlık çerçevesinde aktif katılım üzerinde belirleyici rol oynayacak üç boyutlu bir yaklaşım öne sürmektedir:

Birinci boyut olarak; bilgiye dayalı ve örgütsel aidiyet temelli bir anlayışın, demokratik sürecin ve katılımın, kurumsal kültüre dayalı mirasın çalışanlarda bilişsel bir yaklaşımla paylaşılır hâle gelmesi. İkincisi; sosyal etkileşim temelli aktif katılımın bu bilişsel yapı çerçevesinde inşa edilmesine yönelik fikirlerin ve algılamaların

paylaşılır bir niteliğe kavuşması ve işbirliğine yönelik eylemlere dair davranışlara yön verecek bir olgunluğa ulaşması. Üçüncüsü ise; değerlerin kapsayıcı, içselleştirilmiş bir nitelik kazanması, örgütsel adaletin, demokratik sürecin ve sosyal bütünleşmenin sağlanması. Bu üç boyutta çizilen yol haritası sosyal sermayenin örgütsel süreçlerde gelişmesini mümkün kılarak örgüt üyeleri arasında sağlayacağı bağlılık ve aidiyet çerçevesinde bir bütünleşme ve örgütsel süreçlere aktif katılımı sağlaması açısından oldukça önemli görülmektedir.

Print ve Coleman, sosyal etkileşimin ve aktif katılım düzeyinin düşük olduğu bir topluluğu bölünmüş sosyal yapılar olarak tanımlamakta ve bu tür sosyal topluluklarda aşağıda üç maddede özetlediği olumsuzlukların gözlenme ihtimalinin oldukça yüksek olduğunu öne sürmektedir (2003: 136, 137). Bu olumsuzluklar şunlardır:

- Düşük güven ve dolayısıyla düşük sosyal sermaye, işbirliğine dair davranışlar ve pozitif sosyal ağların zayıflaması,
- Sosyal ağların niteliksiz ve işlevsiz kaldığı daha zayıf sosyal sermaye,
- Topluluğa ait üyelerin daha düşük düzeyde yaşam memnuniyetine sahip olmaları ve bireyselliğin hâkim olması.

Sosyal sermaye düzeyi ile doğrudan bağlantılı olan, Print ve Coleman'ın bu üç maddede özetlediği düşük düzeydeki aktif katılım ve sosyal etkileşimi eğitim, sanat, müzik ve kültürel aktivitelere dair sivil toplum kuruluş ve topluluklarına üyelik ve yerel politik aktivitelere katılım bakımından sosyal sermaye düzeyinin en önemli boyutu ve belirleyicilerinden güven düzeyi ile karşılaştırdığımızda aradaki doğrusal ilişki bu konuda oldukça önemli veriler sunmaktadır. Aşağıda, ortalama beş yılda bir yapılan Dünya Değerler Araştırması'na göre, bazı Avrupa ülkelerinde güven düzeyi ve yine aynı araştırma çerçevesinde birtakım aktivitelere katılım oranları verilmiştir. Tablodan da görülebileceği gibi genel anlamda etkinliklere ve yerel politik aktivitelere katılım ile genelleştirilmiş güven düzeyleri arasında güçlü bir ilişki vardır. Bu çerçeveden bakıldığında, toplumda yaygın olan güven düzeyi, işbirliğine dair aktiviteleri teşvik ederek sosyal bütünleşme ve yerel topluluklara katılımı daha nitelikli bir düzeye çekmektedir.

Tablo 3. Bazı AB ülkelerinde Yerel Politik Aktivitelere Katılım, Eğitim, Sanat, Müzik ve Kültürel Aktivitelere Dair Sivil Toplum Kuruluş ve Topluluklarına Üyelik ve Güven Düzeyleri

Ülkeler	Güven Düzeyi (1990-2002)	Eğitim, Sanat ve Kültürel Topluluklara Üyelik	Yerel Politik Aktivitelere Katılım
İsveç	64.0	19.4	5.8
Danimarka	62.1	14.6	5.6
Hollanda	56.5	39.9	5.9
Finlandiya	55.5	16.4	2.9
İngiltere	35.9	9.9	3.6
İspanya	34.2	5.7	1.5
Almanya	33.9	9.2	1.6
İtalya	33.4	7.2	2.0
Avusturya	32.8	10.9	2.5
Belçika	32.2	18.5	4.8
Çek Cumh.	26.5	7.8	2.3
Polonya	24.3	1.9	2.1
Macaristan	23.1	3.0	1.2
Fransa	22.4	8.2	2.7
Slovakya	21.3	6.4	5.7
Letonya	20.6	5.1	2.9
Portekiz	16.2	5.5	1.3
Türkiye	12.6	1.1	0.2

Kaynak: Dünya değerler araştırması(WWS) ve Avrupa değerler araştırması (EVS) sonuçları. <http://www.jdsurvey.net/web/evs1.htm>

Ayrıca, Dünya Bankası tarafından yerel düzeydeki kurum ve kuruluşlara üyelik ve aktif katılım sonucu oluşan sosyal etkileşim, sadakat ve işbirliğine dair eylemlere ilişkin organizasyonlar ile ekonomik refah ve yoksulluk ilişkisine dair Bolivya, Burkina Faso ve Endonezya’da yapılan araştırmada, yerel kuruluşlara ve etkinliklere katılımın sosyal sermayenin önemli bir belirleyicisi ve ekonomik refah ve gelir düzeyi ile de doğrudan ilişkili olduğu yönünde önemli bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma bulgularına göre, sosyal etkileşim ve aktif katılımdan beklenen yararların çok kültürlü kuruluşlarda daha belirgin olduğu yönündedir (Grootaert, 2001).

5.2.5. Örgütsel Bağlılık

Güven, sosyal ağlar ve paylaşılan normlara dayalı olarak anlam bulan sosyal sermaye, sahip olduğu unsurlarla örgütsel bağlılık sürecini güçlendiren bir nitelik arz eder. Örgütsel bağlılık söz konusu unsurlarla güç kazanırken, bir kaynak olarak örgütsel süreçlere dönütler vermekle aynı zamanda sosyal sermayenin tüm unsurlarına katkıda bulunan önemli bir imkân hâline gelmektedir.

Örgütsel bağlılık literatürü, bağlılık kavramının farklı biçimlerde kullanıldığını, bu konuda farklı tanımların ortaya çıktığını göstermektedir. Ancak tanımlarda ifade edilen örgütsel adanmışlık, örgütsel süreç, norm ve değerleri içselleştirerek örgütle özdeşleşme, işbirliğine daha fazla yatkın olma, gönüllülük ve aktif katılım, örgüt çalışanları ile daha yoğun ve güçlü iletişim, vizyon paylaşımı vb. kavramlar örgütsel bağlılığın sosyal sermaye ile güçlü ilişkisini göstermektedir. Örgütsel bağlılığın psikolojik olarak kendini örgüte adama olduğunu belirten O'Reilly ve Chatman (akt. Balay, 2000: 22, 23), adanmışlığı uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç boyut ve aşamada ele almaktadır.

Cohen ve Prusak (2001: 91), örgütsel bağlılığı, işbirliğine ve sadece bir işten ibaret olmayan, o iş için daha fazlasını yapma arzusunu bağlılık olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla örgütsel ortamda bu avantajı değerlendirebilen örgütler işgörenlerden kendi işlerinin ötesinde, gönüllü ve nitelikli bir katkı ile daha avantajlı bir pozisyona kavuşacaklardır. Daha fazlasını yapmaya arzulu bireyler bir görev olarak işini algılamak yerine örgütsel ortam ve süreçleri yaşamın bir parçası olarak görecektir ve örgütle özdeşleşeceklerdir.

Mowday ve diğerleri (1982: 27), örgütsel bağlılığın üç temel belirleyicisi olduğunu ifade ederek bunları;

- Örgütsel amaçları ve değerleri benimseme, içselleştirme,
- Örgütün amaçlarına ulaşabilmesinde üst düzeyde çaba harcama,
- Örgütün bir üyesi olarak kalma konusunda güçlü bir isteğe sahip olma, olarak sıralamaktadır.

Örgütsel bağlılığın temel göstergeleri olarak üç maddede özetlenen bu nitelikler örgütsel bağlılık unsurunu, sosyal sermayenin güçlenmesinde önemli bir belirleyici olarak sürece dahil etmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca söz konusu belirleyiciler;

güven, iletişim, ait olma ve sosyal ağların gelişmesi konusunda karşılıklı bir ilişki ile sosyal sermayenin işlevsel hâle gelmesinde oldukça önemli rol oynamaktadırlar.

Meyer ve Allen (1997: 11–25), örgütsel bağlılığın, çalışanın örgütle kurduğu duygusal ilişki ile biçimlendiğini ve bu biçimlenmenin bireylerin örgütün sürekli bir üyesi olmalarında belirleyici rol oynadığını öne sürmektedir. Bu çerçevede, davranışlara kaynaklık eden güçlü ve önemli bir duygu olarak tanımladığı örgütsel bağlılığı çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirerek boyutlarını duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç farklı şekilde ortaya koymakta ve dört ortak özelliği aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Örgütsel bağlılık psikolojik bir durumu yansıtır. Bireylerin örgütlere bağlılığı bu yönüyle daha çok örgütün bireyde uyandırdığı duygular bütünü olarak görülmektedir.
- Örgüt çalışanları ile örgütsel yapı arasındaki ilişkileri gösterirler. Bu ilişki örgüt yönetimi ve örgütün genel anlamda kendilerine sağladığı ortam ve olanaklarla ifade edilmektedir.
- Örgüt üyeliğini sürdürmede kararlılık ve devamlılığı ifade ederek önemli bir imkân sunarlar. Dolayısıyla, çalışanların işten ayrılmaları gibi bir sorunla daha az karşılaşan örgütler, daha etkili bir niteliğe sahip olacaklardır.
- İşgücü devrini azaltıcı yönde etkilerde bulunarak örgütsel süreçlerde avantaj sağlamaktadırlar.

Bu açıdan örgütsel bağlılık tek taraflı ve sürekli bir durum olarak kendini göstermeyebilir. Öncelikle bu duygunun güçlenmesinde ve sürekliliğinin sağlanmasında kuruma, dolayısıyla yöneticilere görev düşmektedir. Örgütsel bağlılığın sosyal sermaye unsurlarından biri ve diğer unsurlar ile ilişkisi çerçevesinde ele alan yöneticiler örgütsel bağlılığın sunacağı olanaklardan daha fazla yarar sağlamak imkânı elde edeceklerdir.

Zira, işgörenlerle örgütsel amaçları bütünleştirmek ve örgütsel ortamların daha yaşanılır, paylaşım ve işbirliğine açık bir hâle getirilmesinde bu bütünsel bakış kritik bir öneme sahiptir. Örgütsel normları, değerleri ve amaçları anlamak ve benimsemek, örgütün ona bağlı ve üretken bir mensubu hâline gelmenin önemli bir parçasıdır (Cohen ve Prusak, 2001: 92). Bu çerçevede örgütsel etkililik ve bağlılığın oluşmasında bireyin psikolojik olarak kendisini örgüte ait hissetmesi önemli bir zenginlik kaynağıdır.

5.2.5.1. Okullarda Örgütsel Bağlılık

Ait olma ihtiyacı, bir işte çalışan insanların beraber olması ve arkadaşlarıyla ilişkiler kurmak suretiyle motive edici bir güç olması bakımından önemlidir. İnsan ilişkileri, sosyal güvenlik duygusu ve iş çevresi yoluyla örgüte ait olma duygusunu ortaya çıkarır (Töremen, 2002: 564). Ait olma, bağlılığın oluşmasında temel aşamalardan biri olduğu için, bağlılığı besleyen diğer unsurların da gelişmesine etkide bulunur. Bu açıdan sosyal sermayenin oluşması, bireyin örgütsel aidiyet duygusunun güçlenmesi bakımından önemli bir kazanım sağlayacaktır. Ait olma duygusunun özellikle eğitim örgütlerinde daha da önemli olduğu düşünülmektedir. Benim okulum ve iş arkadaşlarım duygusu birey ile örgütün özdeşleşmesi sonucunu doğuracak ve okulun başarısı ile bireysel başarı arasında ilişki kuran öğretmen ve okul yöneticileri kendilerinden beklenen performansın üzerinde, daha fazla çaba ve enerji harcayarak amaçlara ulaşmada işbirliğini geliştirme ihtiyacı duyacaklardır.

Okula bağlılık; okulun amaç ve değerlerine inanma, kabullenme, okul adına çaba göstermeye isteklilik, okul çalışanlarının birbiri arasındaki çekim gücünü ve onları bir arada tutma gücünü temsil eder ve okulun çalışanı olmaktan gurur duymak olarak kendini gösterir (Töremen, 2002: 565). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık üzerine yapılan çalışmalar, bağlılığı sağlamada iş faktörlerinin önemli olduğu sonucunu ortaya koymuştur. İş faktörleri düzenli bir şekilde kurulduğunda, işi içsel olarak ödüllendirici kılar. Bu içsel güdüleyiciler özellikle öğretimde önemlidir. Öğretmenler doğrudan çabaları ile elde ettikleri başarı sonrasında işlerine, işyerlerine ve öğrencilerine daha çok bağlılık göstermektedirler. Öğretmenler ve örgütsel bağlılık üzerine yapılan araştırmalar öğretmen bağlılığının; yapılan işin anlamlı kılınması, farklı becerileri gerektiren etkinliklerin iş sürecine dahil edilmesi, işin önemi, iş stresini azaltma, görev anlayışı, iş doyumunu, özerklik, uygun öğrenme iklimi, katılım ve işbirliği gibi unsurlar tarafından şekillendiğini ortaya koymaktadır (Balay, 2000: 120, 121). Sosyal sermayenin güçlendirilmesinde önemli bir unsur olan örgütsel bağlılık duygusunun, eğitimde verimliliği arttırmada ve okulların etkililiğini sağlamada önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir.

6. SOSYAL SERMAYEYİ ARTTIRMA

Sosyal sermayenin örgütsel amaçlara ulaşmada bir güç olarak kullanılabilmesinin yolu, insanın var olduğu tüm örgütsel yapılarda potansiyel olarak mevcut olan bu kaynağı işlevsel hâle getirerek arttırmaktır. İnsan; sosyal bir varlık olması dolayısıyla güvenmek, güvenilmek, işbirliği içerisinde olmak, ait olmak ve bağlanmak eğilimi gösterecektir. Bu eğilim sosyal sermayeyi arttırmada ve örgütsel amaçlar çerçevesinde işlevsel kılmada yöneticilere önemli avantajlar sağlamaktadır. Lider niteliklere sahip bir yöneticiden bu çerçevede beklenen, söz konusu sosyal sermaye unsurlarını güçlendirmek ve işlevsel kılmayı mümkün kılacak ortam ve ilişkileri düzenlemek olacaktır.

Sosyal sermayenin kaynakları ve geliştirilmesi hakkında bilgi sahibi olmak sosyal sermayenin güçlendirilmesinde üzerinde durulması gereken ilk aşamadır. Bu çerçevede, sahip olunacak imkânla toplumsal düzeyde hükümetler veya kurumsal açıdan yöneticiler sosyal sermayeyi artırma ve sosyal sermaye birikimini tüketebilecek tehditler konusunda önlemler alma imkânına sahiptirler. Fukuyama'ya göre (2001:17), toplumsal anlamda sosyal sermayenin geliştirilmesi ile ilgili olarak devletler, özel sektöre ya da sivil topluma bırakması gereken aktiviteleri üstlenmeye başladığında sosyal sermaye üstünde ciddi negatif etki yayabilirler.

Birlikte çalışma, alışkanlık ve alıştırmaya bağlıdır. Eğer devlet her şeyi organize etmeye kalkışırsa, insanlar buna bağımlı hâle gelecek ve birbirleri ile çalışmak için anlık becerilerini kaybedeceklerdir. Fransa, ortaçağın sonunda zengin bir sivil toplum özelliği taşıyordu ve toplumsal sermayeye sahipti. Ancak, daha sonraki dönemlerde ortaya çıkan özel imtiyazlar ve ayrıcalıklı kesimleri oluşturan sistemle birlikte, Fransızları birbirinden ayıran merkezci sisteme kayış söz konusu olmuş ve bireyler arasındaki güven azalmıştır. Benzer durum, Bolşevik ihtilali sonrasında komünist partinin parti-devlet ve birey arasındaki dikey bağlantılar uğruna yatay birliklerin tüm formlarını tanımlamaya ve biçimlendirmeye çalışan eski Sovyetler Birliği'nde de yaşanmıştır. Bu, daha sonraki Sovyet Toplumu'nda güven oluşumunu ve uzun sürecek bir sivil toplum imkânını yok etmiştir. Gelişen ülkelerde bir diğer sosyal sermaye kaynağının küreselleşme olduğunu belirten Fukuyama (2001: 17), küreselleşmenin sadece sermayenin değil, fikirlerin ve kültürün de taşıyıcısı olduğunu ifade etmektedir. Genel anlamda toplumlar, küreselleşmenin etkisi ile yerel kültürleri zayıflatan ve uzun süreli

kurumları tehdit eden unsurların farkındadır. Buna rağmen küreselleşme, muhasebe standartlarından, yönetim anlayışlarına yeni fikirler, alışkanlıklar ve yöntemler sunar. Küresel iletişim ve bilgi değişiminin avantajı ile sadece yatırımcılar değil, çevrecilerden iş organizatörlerine herkes eskisinden daha geniş bir alanda karşılıklı iş yapabilir. Küreselleşme, toplumlar için negatif etkileri olarak bu süreçten kazananlar ya da kaybedenler şeklinde yorumlansa veya geleneksel kültürel toplumları yıkıyor olsa dahi, geleneksel ve sosyal grupları ayıran dış şoktur ve modernizm için ana giriş noktasını ifade etmektedir. Bu yönü ile küreselleşmenin sonuçlarını iyi okuyan liderler, kurumlarında bunun avantajlarını kullanarak sosyal sermayelerini güçlendirebilirler.

Fukuyama'ya göre (2001: 17), sosyal sermayenin, sivil toplumu desteklemede en etkili olabilecek dış kaynağı, dindir. Dinsel temelli kültürel değişim dünyanın pek çok yerinde canlı görüşleri elinde tutar. İslami Dünya ve Latin Amerika son yıllarda dini büyümenin yeni şekillerini yaşadılar. Ancak, Fukuyama'ya göre sosyal sermaye açısından tüm dinler veya dini inanış biçimleri pozitif etki yaratmayabilir. Katı dini oluşumlar; hoşgörüsüzlük, nefret ve şiddeti besleyebilir. Fakat Fukuyama'ya göre din, tarihte de kültürün en önemli kaynaklarından biri olmuştur ve öyle kalacak gibi gözükmektedir.

Cohen ve Prusak (2001: 111), sosyal sermayeye akıllıca yatırım yapmanın ilk adımı, insanın bulunduğu tüm ortamlarda yaşatılmaya, zenginleştirilmeye hazır unsurlara yöneticilerin öncelikle “zarar vermemek” ilkesini benimsemiş olmaları gerektiğini belirtmektedir. Güven, aidiyet, bağlılık ve grupların işleyişine olumsuz bir müdahalenin olmaması ve bu unsurların geliştirilmesi için uygun ortamların oluşturulması, zengin bir sosyal sermayenin ortaya çıkarılmasında önemli görülmektedir. Fukuyama'ya göre (2001: 17), hükümetler veya kurumsal çerçevede yöneticiler, doğrudan sosyal sermayeyi oluşturacak faktörlerden yoksundurlar. Zira sosyal sermaye çoğunlukla; din, gelenek, ortak tarihsel paylaşım, kültürel unsurlar gibi hükümetlerin doğrudan kontrolünde olmayan faktörlerin yan ürünleri niteliğindedir. Ancak, doğrudan olmasa da sosyal sermayeyi geliştirecek unsurları besleme ve koruma çabaları, bu çerçevede sosyal sermayenin gelişmesi ve güçlenmesine ciddi katkılar sağlayacaktır. Bunlardan biri olarak devletin adaleti, can ve mal güvenliğini sağlayarak, sosyal etkileşimi arttırması ve güven duygusunu hâkim kılarak sosyal sermayeyi güçlendirmesidir. Bununla birlikte Fukuyama'ya göre, hükümetlerin sosyal sermayeyi oluşturma, geliştirme ve güçlendirmede doğrudan aktif olabileceği en önemli alan

eğitimidir. Buna göre, eğitim kurumları beşeri sermayeyi beslemekle kalmaz, ayrıca daha geniş çerçevede sosyal normlar ve değerler bağlamında sosyal sermayeyi besleyerek, toplumsal bütünleşmeye önemli katkılarda bulunurlar.

Okullar sosyal sermayenin bir anlamda üretildiği yerlerdir. Eğitim süreçlerinin toplumda ve ailede sosyal sermayenin geliştirilmesi üzerindeki etkisi, okulun bu çerçevedeki rolünü önemli kılmaktadır. Bu aşamada en önemli sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Sosyal sermayenin korunması ve geliştirilmesinde okul yöneticilerinin liderlik edecek bir misyon üstlenmeleri gerekmektedir. Kuşkusuz okul ortamında, yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen ve bunun sonucu olarak da öğrenci ve ailelerine kadar uzanan bir çerçevede güven ve etkili ilişkilerin geliştirilmesi, okulun etkililiğini arttıracaktır.

6.1. Okullarda Sosyal Sermayeyi Geliştirme

Okulların sahip oldukları sermayeyi arttırmaları için, birtakım etkinlikleri ön plana çıkarmaları gerekmektedir (Töremen, 2002: 566). Bunlar; karşılıklılık duygusu ve işbirliğini geliştirmeye yönelik etkinlikler, hikâyeler, okulda alınan kararlara katılımı sağlama, paylaşılan bir vizyon oluşturma, birlikte çalışma anlayışı çerçevesinde ilişkileri ve paylaşımı geliştirecek sosyal ortamlar ve mekânlar sağlamadır. Tüm bu etkinliklerde amaç, sosyal sermaye unsurlarını oluşturan güven, işbirliği ve grup yapıları, örgütsel aidiyet ve bağlılık duygularını güçlendirmektir. Buna öncülük edecek ve bu etkinlikleri amaçlı ve planlı bir şekilde okul ortamında gerçekleştirecek kişi de lider niteliklerine sahip okul yöneticisidir. Bu çalışmada okullarda sosyal sermayeyi geliştirmede önemli görülen unsurlar olarak; örgütsel hikâyeler, ortak mekân ve zaman paylaşımı, iletişim ve işbirliğini güçlendirme, karara katılmayı sağlama ve paylaşılan bir vizyon oluşturma üzerinde durulacaktır.

6.1.1. Örgütsel Hikâyeler

Örgütsel ortam içerisinde birbirleriyle özdeşleşen bireyler, ortak öyküler, referans noktaları ve tepkiler geliştirirler. Bu unsurlardan örgütsel hikâyeler, sosyal sermayenin güçlendirilmesinde önemli bir rol oynar (Cohen ve Prusak, 2001: 153). Örgütsel hikâyeler, gerçek olaylara dayalı ve örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve yeni işgörenleri örgüt hakkında bilgilendirmek için anlatılan öykülerdir (Terzi, 2000: 56). Dolayısıyla örgütsel hikâyeleri, işgörenlerin örgütsel deneyimlerinin açıklanmasına ve

geleceğe ilişkin paylaşımlarına imkân sağlayan unsurlar olarak görmek mümkündür (Çelik, 2004: 1). Cohen ve Prusak'a göre (2001: 143), hikâye anlatma ve dinleme, güven ve anlayış yaratarak aynı amaç etrafında bütünleşmiş grupların oluşumuna imkân sağlar. Sahici konuşmalar ve hikâyeler sosyal sermayenin kalbidir. Ayrıca örgütsel hikâyeler, kurum kültürü ile ilgili bilginin önemli kaynağı durumundadır ve örgütsel yaratıcılığın geliştirildiği sembolik araçlardır. Ayrıca, hikâyeler örgütün bilgi ve kültür deposudur. Bu yolla, çalışanların örgüt hakkındaki algıladıklarını öğrenmek mümkün hâle gelir.

Çelik (2004: 3), sosyal yapı ve hikâyeler arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır:

- Örgütsel hikâyeler yeni üyelerin sosyalleşmesini ve örgütle bütünleşmesini sağlar.
- Örgütsel hikâyeler, işgörenlerin örgütsel çevreye uyum sağlamalarına yardımcı olur.
- Hikâyeler, sosyal denetim aracıdır.
- Hikâyeler, örgütsel süreçlerde paylaşılan duyguların gelişmesine yardımcı olur.

Örgütsel hikâyelerin bu sonuçları, örgüt içerisinde sağladığı sosyalleşme, bütünleşme, uyum ve örgüte karşı geliştirilen duygularla sosyal sermayenin geliştirilmesi ve korunmasında önemli görülmektedir. Hikâyeler, sosyal sermayeyi arttırmada oldukça işlevsel bir rol oynarlar. Sosyal grupları tanımlayan; normları, değerleri, hâl ve davranışları, bütün diğer iletişim türlerinden daha etkili bir şekilde ileten unsur hikâyelerdir. Ortak bir örgütsel kültüre işaret eden veya buna örnek teşkil edebilecek bir hikâyeyi paylaşma deneyimi, insanları birbirine bağlayarak, onları aynı sosyal grubun mensupları hâline getirir (Cohen ve Prusak, 2001: 153). Poulton (2005: 5, 6), örgütsel hikâyelerin işlevleri üzerinde durarak örgütsel süreçlerde önemli getirileri olduğunu ileri sürmektedir. Buna göre, örgütsel hikâyeler:

- İşgörenlerin örgütsel değerleri paylaşımlarına katkıda bulunma,
- Çalışanların davranışlarını biçimlendirme ve meşruiyet kazandırma,
- Davranışları biçimlendiren ve anlamlı kılan örgütsel normlara kaynaklık etme,
- Örgütsel sosyalleşme ve yenileşmeye katkı sağlama,

- Örgütsel hafızayı canlı tutarak, örgütsel yaşama dair deneyimleri geleceğe aktarma,
- Örgütsel amaç ve vizyon paylaşımına katkıda bulunma,
- Örgüt kültürünün gelişimine katkıda bulunma, gibi getirileri ile örgütsel süreçlere önemli katkılar sunmaktadır.

Denning ise (2005: 12–17), örgütsel hikâyelerin temel işlevlerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Harekete geçirmek,
- Kişiler hakkında, iş ortamında kim olduklarına ilişkin örgüt çalışanlarına bilgi sunmak,
- Örgüt çalışanlarına değerleri aktarmak,
- İşbirliğine dair davranışları beslemek,
- Söylentileri yararlı ve güvenli kılmak,
- Bilgi paylaşımını etkin kılmak,
- Gelecek için liderlik potansiyelini ve gücünü arttırmak.

Örgütsel hikâyelerin en önemli güçlerinden biri de örgütsel aidiyet duygusunu beslemeleridir. Aynı hikâyeleri paylaşmak mensubiyet duygusunu geliştirir. Örgütlerde oluşan aidiyet duygusu ile işgörenlere geçmişte ve bugün kim ve kolektif olarak da ne olduklarını anlatarak işbirliği çabasını destekler ve aynı zamanda insanlara gelecekte ne olabileceklerini ve niçin birlikte çalıştıklarını anlatarak onları bir araya getirir. Dolayısıyla aynı hikâyeye sahip olmak bir mensubiyet algısı oluşturur (Cohen ve Prusak, 2001: 154).

Ayrıca, Morgan ve Dennehy (1995: 164, 165), örgütsel hikâyelerin yönetici eğitiminde kullanılması üzerine yaptıkları araştırmada, örgütsel hikâyelerin aynı zamanda yönetici yetiştirme eğitimlerinde bir öğretim tekniği olarak kullanılmasının yönetici adayları açısından geleceğe hazırlanma, motivasyon ve bilişsel modeller oluşturma bakımından önem taşıdığını belirtmektedirler. Morgan ve Dennehy'e göre örgütsel hikâyelerin sınıf ortamlarında tahlil edilerek bir öğretim tekniği olarak kullanılması, yöneticilerin zorlukların üstesinden daha kolay gelmeleri, örgüt kültürü ve sosyal sermayeyi geliştirmek adına işlevsel bir nitelik taşımaktadır. İşletme yöneticisi adaylarına yönelik yapılan bu araştırma, okullar açısından da önemli veriler sunmaktadır. Özellikle okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde, okullardan derlenebilecek örnek hikâyelerin kullanılması, bu alanda önemli bir işlev görecektir.

Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesi sürecinde örgütsel hikâyelerden faydalanmak önemli bir imkân sağlar. Bu hikâyeler vasıtasıyla geçmişten geleceğe kurulan köprüleri ve duygusal birikimi amaçlara uygun şekilde kullanmak mümkün olacaktır. Çelik (2004: 5), okulların kendi kültürlerine uygun örgütsel hikâyeler geliştirdikleri ve göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçlerinde bu hikâyelerin önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Öğretmenler okulda gerçekleşmiş hikâyeleri paylaşarak, ortak bir duygu bütünlüğü oluştururlar. Hikâyeler, okulun zengin yaşamını paylaşmak ve değerlendirmek için bir araç olarak kullanılabilir. Okullarda başarıyı vurgulayan hikâyeler, stratejik bir bakış açısının gelişmesine yardımcı olacaktır.

6.1.2. Ortak Mekân ve Zaman Paylaşımı

Sosyal ilişkiler, sosyal mekânlarda gelişir. Bu ilişkilerin yeterli bir niteliğe kavuşması ve amaca hizmet etmesi de ancak yeterli bir zamanla mümkün olur. Cohen ve Prusak (2001: 117), iş mekânındaki yaşamın herkes tarafından görülebilir hâle getirilmesi, insanlara gayri resmi bir araya gelip sohbet edebilecekleri mekânlar sağlanması ve mekânların tasarımında her düzeyde çalışanın aynılığının vurgulanması, sosyal sermayenin unsurları olan güvenin, bağlantının ve eşitlik algısının gelişmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bir araya gelinecek, toplanılacak, konuşulacak, başkalarını görecek ve başkaları tarafından görülebilecek mekânlar ve bütün bunları yapmaya yetecek zaman, sosyal sermayenin zorunlu bileşenleri olarak görülmektedir. Dolayısıyla örgütlerde sosyal sermayeyi geliştirmek isteyen liderler, sosyal mekân ve zamana yatırım yapmak zorundadırlar. Sosyal mekân ve sosyal zaman, sosyal sermayeyi taşıyan ayaklardan oluşan bütünün birer parçasıdır. Güven ve işbirliğinin geliştiği yerde, onlar da başarılı olurlar ve bu normları daha da pekiştirirler (Cohen ve Prusak: 2001: 117). Ortak mekânlar ve bu mekânlarda geliştirilen ilişkiler ve bağlantılar şebekeleri ve toplulukları biçimlendiren ilişkileri pekiştirerek ve daha da genişleterek sosyal sermaye üretirler. Ortak mekânlarda zamanı birlikte geçirmek ortak anlayış, anlam ve değer paylaşımında önemli bir rol oynar. Zaman; sıradan ilişki ve taahhütleri çok değerli, güvenilir ilişkiler düzeyine çıkararak örgütsel amaçlarda ortak bir bilişsel anlayışın yerleşmesine de katkıda bulunur. Dolayısıyla sosyal zamana yapılacak küçük bir yatırım bile, dönütü oldukça değerli bir girdi olarak örgütsel süreçlerde rol oynar.

Örgütsel süreçlerde oluşturulan ortak mekân ve paylaşılan zaman, örgütlerde bilgi paylaşımının da gerçekleşmesinde önemli rol oynar. Açığa çıkmamış ve bireylerin özel uygulama ve yaşantılarındaki gizli bilgiyi, deneyimleri paylaşabilmek için ortak mekânlar gerekmektedir. Ortak mekân, bilgi üretim süreci için gerekli olan aktivitelerin ve yaşanan paylaşımların gerçekleşmesine imkân sağlayan fiziksel, sanal, zihinsel ortamların kavramsal bir bileşimini ifade etmektedir. Kavram yaratmak için öncelikle, ortak alandaki etkileşim ve paylaşımlar sonucunda karşılıklı güven ve ortak bir zihinsel model meydana getirmek zorunlu bir önkoşul niteliğindedir.

Eğitim örgütlerinde bilgi paylaşımı açısından öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin, eğitim sürecini etkileyen ve bu süreçten etkilenen çevre güçlerinin paylaşılan mekân ve zaman olanaklarına sahip olması ile bu çerçevede oluşacak bilgi paylaşımının eğitim süreçlerine yapacağı katkı büyük önem taşır. Ayrıca, okul içerisinde öğretmenlerin ders dışı zamanlarda oturup deneyimlerini meslektaşları ile paylaşabilecekleri cazip bir ortam olarak öğretmenler odası; okul dışında tasarlanmış etkinliklerle birlikte zaman geçirme, bilgi paylaşımı, güven, işbirliği ve aidiyet duygularının gelişmesinde önemli rol oynayacaktır. Zira, bilgi paylaşımı temelde bağlantılara, sosyal ağlara ve karşılıklı güvene bağlı olarak mümkün hâle gelebilmektedir.

Özellikle okullar açısından, bilgi ve deneyimlerin paylaşımı; sosyal, duygusal paylaşımlar ve algılamalar sosyal sermaye düzeyinin arttırılması ve örgüt kültürünün niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu çerçevede, lider nitelikte okul yöneticilerinin, okullarında sosyal sermayenin geliştirilmesi adına temel sorumlulukları; bilgi ve deneyimlerin, sosyal ve duygusal paylaşımların gerçekleşmesine imkân sağlayacak mekân ve etkinlikler tasarlamak, ortak zaman olanakları sağlayarak okul toplumunun bir araya gelebileceği birtakım aktivitelere önderlik etmektir.

6.1.3. İletişim ve İşbirliğini Güçlendirme

Birçok örgütte başarının en önemli etkeni, çalışanlarının birbirleriyle kurdukları yakın ilişkilerdir. Günümüz örgütlerinin en önemli sorumluluklarından biri, örgütte olumlu insan ilişkilerinin ortaya çıkabileceği bir örgütsel yapının sağlanmasıdır. Sağlanan yapı, nitelikli bir iletişim ağı ile donatılmış ise sosyal sermayeyi güçlendirecek en önemli unsurlardan birinin örgütsel amaçlar lehine harekete geçirilebilmesi mümkün hâle gelecektir (Töremen, 2002: 566).

Örgütlerde insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip uyumlu hâle getirerek, etkili çalışma ortamı sağlamayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Bursalıoğlu, 1999: 137). Etkili bir yönetim anlayışının vazgeçilmez parçasını oluşturan iletişim düzeni, bir örgütsel yapıda açık, anlaşılır ve doğru işleyen kanallar biçiminde devreye sokulmamışsa; örgütsel yapıda iletişimsizlik hâkim olur ve işgören ile yönetici kesimini bir araya getirmek, anlaşma sağlamak ve sürekli işleyen bir ilişkiler sistemi kurmak oldukça güçleşir. Böyle bir işleyişte yönetim işlevlerinin başarılı biçimde yürütülmesi olanaksızlaşmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz: 1995: 24).

Tüm bu sorunlar sadece bireyleri değil, oluşan sosyal ağlar vasıtasıyla sosyal sermayeyi kemiren ve işlevsiz kılan etkenlerdir. Sosyal sermaye, olay veya durumlardan çok, ilişkilere dayalı ve bu çerçevede ele alınan bir kavramdır. King'e göre (2004: 472, 473), sosyal sermaye tümüyle ilişki temeline dayalı unsurlardan meydana gelir. Bu ilişkinin niteliği işbirliğini kolaylaştırarak, bilgi alışverişini ve becerilerin paylaşımını sağlar. Örgütsel yapı içerisinde deneyim ve bilginin sağlıklı ve etkin paylaşımı nitelikli hizmet ve üretim için önemli girdi sağlayarak, örgütü ayakta tutan önemli bir süreçtir. Bilgi ve deneyim paylaşımında iletişimin önemi, bilgi yayan ve üreten eğitim kurumları açısından daha da önem kazanmaktadır. Eğitim örgütlerinde bilgi paylaşımı, esasında üzerinde yeterince durulmayan ve sosyal sermayeyi zenginleştirmede yeterince farkına varılamayan bir unsurdur. Bu süreci etkin ve verimli kılmada kuşkusuz iletişim önemli bir süreçtir. Hodgets'e göre (1997: 13), yöneticilerin, çalışanların ihtiyaç ve düşüncelerine duyarlı olması, iletişimin geliştirilmesinde önemli bir yoldur. Kuşkusuz örgütler, yapıları gereği sosyal ortamlardır ve sosyal ortamların en temel birleştirici unsuru da iletişimdir. İletişim sürecinin geliştirilmesinde merkezde olan da yöneticilerdir. Dolayısıyla iletişimin düzey ve şeklini belirlemede yöneticilerin yaklaşımı önemli bir rol oynar.

İletişimin açık ve işlevsel olduğu bir örgütte işbirliğine dayalı eylemleri organize etmek de oldukça kolay olacaktır. Sosyal etkileşime dayalı her türlü konuşmalar, örgütsel hikâyelerin anlatılması, genel çerçevedeki sohbetler, örgüt çalışanlarının birbirlerine güven duymaları ve birbirlerini anlamalarının en temel yoludur. Bu çerçevedeki açık ve etkili iletişim süreçleri boyunca, çalışanlar birçok teknik uzmanlık bilgilerini ve oldukça değerli deneyimleri paylaşma imkânı bulacaklardır. Bu süreçler boyunca; değerler, davranışlar, anlayışlar ve amaçlar, aidiyeti geliştirecek her türlü kültürel mesajlar aktarılmış ve paylaşılmış olacaktır. Bu paylaşım mevcut sosyal ağları

güçlendirmenin yanında, yeni bağlantıların kurulmasına da ortam hazırlayarak sosyal sermayenin arttırılmasına imkân sağlar (Cohen ve Prusak, 2001: 142, 143).

Mao (2006: 1819,1820), örgütsel ortamlarda yoğun ve etkili iletişimin çalışma ortamında arkadaşlık ilişkilerini geliştirerek, çalışanlar arasındaki bağlılığı artırdığını ve grup yapılarını güçlendirerek işbirliğine yönelik davranışları beslediğini belirtmektedir. Ona göre, iş yerindeki ilişkilerin niteliği; arkadaşlıkların, kişisel bağların, sosyal ve duygusal bakımdan doyumun en önemli belirleyicisidir. Dolayısıyla, çalışanların iş verimliliği ile doğrudan ilişkili olan iş arkadaşlıklarının iletişim ve işbirliğini güçlendirecek yatırımlarla beslenmesi örgütsel etkililik açısından da oldukça değer taşımaktadır. Bir örgüt için çalışan ilişkilerinin ve işbirliğine dair unsurların güçlü olmasının; lider ve takipçileri arasındaki bağı güçlendirme, örgütsel süreçlerde kararlara aktif katılım, kaynakların etkili kullanımı ve dönüştürülmesi, bilgiyi depolama ve transferini mümkün kılma gibi avantajlar sağladığını dile getiren Mao, etkili liderlik davranışının örgütsel ortamlarda arkadaşlık temeline dayalı bir ilişki geliştirmek olduğunu vurgulamaktadır. İletişim ve işbirliğine dair davranışlar ile iş yerindeki arkadaşlıklar üzerinde duran Mao (2006: 1819), yaptığı araştırmada, örgütsel etkililik ve arkadaşlık arasındaki ilişkiyi irdelemeye çalışmıştır. Elde edilen sonuçlar, iş yerinde çalışanlar arasındaki ilişki ve kurulan sosyal ağların örgütsel etkililik düzeyi ile oldukça ilişkili olduğu yönündedir. İletişim ve sosyal ağlara yatırım, işbirliğine dayalı aktiviteleri güçlendirir. Ancak Coleman, iletişim ağlarına üyeliğin değerinin, buna bilinçli olarak yatırım yapan aktörlerle sınırlı olmadığına işaret etmektedir (Field, 2006: 98). İnsanın sosyal bir varlık olmasından ileri gelen bir ihtiyaç ve eğilim olan, sosyal bakımdan iletişim ve bu çerçevede sosyal ağlara dahil olma ihtiyacı esasında kendi yapısını kurmaktadır. Buna rağmen, söz konusu iletişim ve sosyal ağlara dahil olmanın örgütsel amaçlara hizmet edip etmeyeceği kuşku ile karşılanabilmektedir.

Eğitim kurumlarında yöneticilerin yaklaşımı ve insan ilişkilerinde yetişmiş olması bu süreci etkin ve verimli kılmada önemli bir katkı sağlayacaktır. Nitelikli bir iletişim düzeyinin okulun havası ve eğitimin niteliği, iş doyumunu ve bağlılık üzerindeki etkisinin farkında olan okul yöneticisi; süreci geliştirme ve zaten doğal olarak gelişim gösteren iletişimin yapısını örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirme çabası gösterecektir. Bu çaba ve sonuçta yapılan iletişim düzeni; işbirliği, güven, grup yapılarının sağlıklı işleyişi ve ilişki ağları gibi sosyal sermaye unsurlarının gelişimini mümkün kılacaktır.

6.1.4. Karara Katılmayı Sağlama

Çağımızda bilgiye ulaşmanın kolaylığı örgütsel ortamlarda farklı birikim ve yeteneklere sahip, olgunluk düzeyi yüksek kişilerden oluşan işgörenlerin varlığını mümkün kılmıştır. Olgunluk düzeyleri yüksek bireylerin örgütsel yaşam içerisinde çalışma ortamı ve örgütsel süreçler üzerinde daha fazla etkili olmak isteyeceği kabul gören bir anlayıştır. Bu talep, temelde yönetime katılma istek ve beklentisi olarak kendisini göstermektedir. Yönetime katılmanın kritik süreci ise örgütsel işleyişte alınan kararlarda söz sahibi olmaktır (Özan ve Ekinci, 2004: 2).

Drucker, yönetsel becerilerin temelini etkili karar vermeye bağlı olduğunu belirtmektedir. Etkili karar; organizasyonun enerjisini, kaynaklarını ve görüşünü harekete geçirerek sağlanır (Drucker, 1994: 348). Bu açıdan örgütsel süreçlerde alınacak kararların etkililiğini sağlamak, yönetsel beceri ve örgütsel başarı açısından oldukça önemlidir. Kararların etkililiğini sağlamanın en önemli yönü ise, alınacak kararlara işgörenlerin katılımıdır. Alınacak kararlarda, işgörenlerin belirleyici olmaları, kararın enine boyuna tartışılması ve farklı bakış açılarıyla ele alınması imkânını vermektedir (Özan ve Ekinci, 2004: 2).

Karar vermek yönetimin teknik bir alanı gibi görünse de oluşumu ve etkisi itibarıyla sosyal bir süreçtir. Karara ilişkin olarak örgüt üyelerinin beklentileri, algılamaları ve yaklaşımları oldukça önem taşır. Bu açıdan en iyi kararların tarafların katılımı ile gerçekleşen, örgütün ve çalışanların beklentilerini dengede tutan makul, tatmin edici ve doyurucu niteliğe sahip kararlar olduğu düşünülmektedir (Açıkalın, 1998: 52). Bu yönüyle karar verme, özellikle eğitim örgütleri söz konusu ise daha fazla önem arz eden bir süreç hâline gelmektedir. Eğitim örgütü olarak okul, çevre ile etkileşim ve insan ilişkileri yönüyle yoğun ve çok boyutlu etkiler altında olması bakımından ve yönetsel süreçler açısından daha hassas bir yapı gösterir.

Okullarda sosyal sermaye, okul temelli yönetimi esas alan liderlik anlayışıyla gelişir. Bu anlayışın temel bakış açısı, okul toplumunu oluşturan iç ve dış unsurların tümü ile nitelikli ilişkiler kurmak, mevcut sosyal ağları güçlendirmek, yeni bağlantılar tesis etmek ve güven temelli bir anlayışı sosyal taraflara yayarak örgütsel süreçlerde alınacak kararlara söz konusu tarafları katmaktır. Lider yönelimli bakış açısı, okulları sosyal bir sistem olarak ele aldığı için tüm bu unsurları, yönetmekten çok yönetişim anlayışıyla hareket ederek ele almaktadır.

Okul yöneticisini etkileyen iç ve dış ögeleri aşağıdaki şekilde açıklayan Açıklamın (1998: 56, 57), yöneticilerin bu ögelerin etkisi altında kaldığını ifade ederek söz konusu ögeleri karar alma süreçlerinde dikkate almayan okul yöneticisinin alınan kararlarda yeterli etkililiği sağlayamayacağını ifade etmektedir.

Okullarda Karar Alma Sürecini Etkileyen Ögeler:

İç Ögeler	Dış Ögeler
- Öğretmenler,	- Sivil toplum kurumları,
- Öğrenciler,	- İş piyasası ve toplumsal talepler,
- Eğitici olmayan personel,	- Üst yönetim,
- Fiziki durum ve donanım,	- Sosyal ve coğrafi özellikler,
- Eğitim programları,	- Yerel yönetimler,
- Veliler,	

Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesinde önemli yeri olan, örgütsel süreçlerde alınan kararlara katılma, okul yöneticisinin liderlik davranışlarının temelini oluşturur. Takipçilerinin talep ve duygularına kayıtsız kalan bir liderlikten söz etmek mümkün değildir. Alınan kararlara söz konusu karardan etkilenecek veya kararın niteliğine katkıda bulunabilecek kişilerin katkısı kararın niteliğini belirleyici bir ön koşul olacaktır. Alınan kararlara katılım; güven, karşılıklılık, iletişim, aidiyet ve bağlılık gibi sosyal sermaye unsurlarının güçlenmesine de katkıda bulunarak, sosyal sermayeyi attırıcı bir işleve sahip olacaktır.

6.1.5. Paylaşılan Bir Vizyon Oluşturma

Okullarda sosyal sermayeyi güçlendirmenin önemli imkânlarından biri okulda paylaşılan bir vizyon oluşturmaktır. Üretken bir örgütsel iklim oluşturma, güven ve bağlılığı güçlendirme, norm ve değerlere dair kabul alanlarını belirleme gibi katkılarıyla paylaşılan bir vizyon sosyal sermayenin niteliğini belirler. Vizyon, bir örgütün geleceğe yönelik olarak çalışanların zihninde ve yüreğinde oluşan resimdir. Söz konusu resim, her ne kadar soyut amaçlar taşısa da bu amaçların vizyon olarak nitelik kazanması, somut hâle gelmesi ile imkân bulmaktadır. Bu yönüyle vizyon, gelecekte ulaşılabilecek durumun, bugün için düşünce düzeyinde somutlaşmasını ifade etmektedir (Çelik, 2000: 166). Senge'ye göre (2004: 227), paylaşılan vizyon bir fikir olmaktan ziyade insanların yüreklerini tutuşturan güçlü bir etkidir. Bu yönüyle insan ilişkilerinde paylaşılan bir vizyon kadar güçlü pek az etken vardır. Vizyon oluşturmada en önemli niteliklerden biri

de ilgililerce paylaşıyor olmasıdır. Paylaşılmayan bir vizyonun örgütsel yaşamda anlamı da yoktur. Gerçek anlamda vizyonun gücü paylaşılıyor olmasından gelmektedir. Çelik'e göre (2000: 166, 167) paylaşılan bir vizyon, duygusal uyarımlar sağlama, çalışanları ateşleme, bir itici güç oluşturarak örgütsel davranışa kaynaklık etme, yenilikçiliği, değişimi ve sosyal bütünlüğü sağlama, yol gösterme ve yolu aydınlatarak geleceğe dair güven sağlama gibi katkılarıyla işgörenlerin davranışlarını önemli ölçüde etkilemekte ve örgütsel amaçlara ulaşmada birçok avantajlar sağlamaktadır.

Örgütler açısından paylaşılan bir vizyonun getirilerini aşağıdaki maddelerde özetlemek mümkündür (Senge: 2004: 228–231):

1. İnsanların örgütsel amaçlara ulaşmaya dair özlemlerini arttırma,
2. Bir örgütü dünyevi olandan daha yukarı yükselten kıvılcıma kaynaklık ederek coşku yaratma,
3. Çalışanların biz duygusuna sahip olmaları yoluyla anlayış birliği ve ortak kimlik oluşturma,
4. İnsanların birbirlerine güven duymalarına zemin hazırlayarak işbirliğine yönlendirmede imkân sağlama,
5. Yenilik ve girişimi cesaretlendirme,
6. Risk almayı ve yenilikleri denemeyi teşvik etme,
7. İnsanları, rasyonel olarak uzun dönemli bir bakışa sahip olmaya inandırma.

Örgütsel etkililikte önemli bir yere sahip olan liderlik, paylaşılan vizyon oluşturmada önemli bir faktördür. Vizyoner niteliklere sahip liderlerin temelde örgüt için paylaşılan bir vizyon yaratmada “gerçekçi, güvenilir ve gelecek için kısırtıcı” birtakım hedefleri işlemesi gerekmektedir. Bu hedefler gelecekte örgütün nasıl bir görünüme sahip olacağı ile ilgili birtakım ayrıntılı ve ikna edici planlamaları içermelidir (Farmer, Slater ve Wright, 1998: 220).

Okullarda paylaşılan bir vizyonu inşa etmede okul liderinin sahip olması gereken eğitimsel liderlik alanlarından biri vizyoner liderliktir. Vizyoner lider, okulun geleceğe dönük hedeflerini betimleyen vizyonu, okulun örgütsel yapısına yerleştirerek okul toplumu tarafından paylaşılabir bir hâle getirir. Bu yönüyle okullarda vizyoner lider, örgütsel iletişimi güçlendirerek örgüt kültürünün özünü oluşturan değer, norm ve

inançları okulun bütününe yayar. Güçlü bir kültüre sahip okulda bireysel düzeydeki hedeflerin paylaşılan vizyona dönüşme imkânı daha fazla olacaktır.

Vizyon, bir örgüt olarak okulun sosyal unsurlarla bütünleşmesine bir çerçeve oluşturur (Çelik, 2000: 178). Okul yöneticilerinin etkili ve yeterli bir vizyoner lider olarak sosyal sermayenin geliştirilmesinde rol oynaması temel birtakım yeterliklere sahip olmalarını gerektirmektedir.

Bu yeterliklerin göstergesi olan davranışları aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (DDE, 1998):

- Okulun vizyonunu personel, veliler, öğrenciler ve okul toplumu ile etkili şekilde paylaşmak,
- Okulun vizyon ve misyonunu; birtakım seremoniler, semboller, hikâyeler, zaman ve mekân paylaşımını mümkün kılan aktivitelerle gündemde tutmak,
- Okul vizyonunun özünü oluşturan inanç ve değerlerin tüm paydaşlarca içselleştirilmesine ve geliştirilmesine imkân sağlamak,
- Öğretmen, öğrenci, veliler ve okul toplumunu okulun vizyonunda meydana gelebilecek gelişmelerden haberdar etmek ve paydaşların katkılarını takdir ederek, motivasyonu sürekli kılmak,
- Okul toplumunun, okul geliştirme etkinliklerine ve okulda alınacak kararlara katılımını mümkün kılmak,
- Okul vizyonu doğrultusunda eğitim programlarını, planlarını ve aktivitelerini düzenlemek,
- Hangi hedef ve stratejilerin okulun vizyonunu geliştirmeye imkân sağladığını ve ne tür unsurların engelleyici bir nitelik taşıdığını okul toplumu ile paylaşmak,
- Okulun sahip olduğu vizyona ulaşması amacıyla okul toplumunun ihtiyaç duyacağı kaynakları sağlayarak amaçlar doğrultusunda ve etkili şekilde kullanımı mümkün kılmak,
- Okulun vizyon ve misyonuna dair hedeflere ulaşma sürecinde uygulamaya dair planları düzenli olarak izlemek, değerlendirmek ve gözden geçirmek.

7. SOSYAL SERMAYE VE LİDERLİK

Liderlik bir etki ve bir güç olmasından dolayı bir amaç etrafında toplanmış birey veya grupları yönlendirmede örgütsel açıdan önemli imkânlar sunar (Çelik, 1999: 3). Bu açıdan lider vasfına sahip okul yöneticilerinin varlığı, okullarda amaçların gerçekleştirilmesinde nitelikli bir yönetim vasıtasıyla önemli avantajlar sağlayacaktır. Sosyal sermaye liderliği, sosyal sermaye unsurlarının bilincinde ve bunların geliştirilmesinin önemi üzerinde bir düşünceye sahip yöneticilerin varlığını zorunlu kılmaktadır. Sosyal sermaye liderliği, örgütsel ortamlarda güven, işbirliği, bağlılık ve aidiyet duygularının güçlenmesini sağlayacak etkinlik ve süreçleri aktif kılmayı gerektirmektedir. Literatürde sosyal sermaye liderliği ve gerekli olan lider tavırlarının ne olduğu ile ilgili bir mutabakat yoktur. Fakat sosyal sermaye liderliği çerçevesinde genel olarak, sosyal sermaye unsurlarını hâkim kılacak dönüşümcü ve sosyal ilişki temelli davranışlara sahip liderler üzerinde durulmaktadır.

Cohen ve Prusak (2001: 111,112), sosyal sermaye liderliğinin temel rolünün sosyal sermaye unsurlarını korumak, geliştirmek veya en azından doğal bir ortamda gelişmesi beklenen bu unsurlara zarar vermemek olarak açıklamaktadır. Bu liderliği tolerans gösteren bir kişilik çerçevesinde açıklayan Cohen ve Prusak, bu tarz liderlerin göstermesi gereken temel davranışları, nitelikli insan ilişkilerini geliştirmek ve örgütsel ortamlarda güven duygusunu güçlendirmek olarak açıklamaktadır. Drath, sosyal sermaye liderliğini, karşılıklı ilişkilerdeki ortak anlama ve grubun etkileşimine odaklı ve duyarlı bir yaklaşım olarak belirtmektedir.

Sosyal sermayenin bütünleyicileri olarak; ilişkiler, ağlar, paylaşılmış normlar ve değerleri açıklayan Drath, liderin bu unsurları göz önünde bulundurarak karşılıklı vaat, güven ve saygıya dayalı ve tüm bunlara yeni bir anlam verecek nitelikte olması gerektiğini belirtmektedir (King, 2004: 479). Bras ve Krackhard, sosyal sermaye liderlerinin örgütsel yapılarda sosyal sermaye unsurlarının farkında, ilişki ve ağ yapılarını yeniden oluşturma gücüne ve yeterliliğine sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla lider, iletişim ve ağ yapısında merkezde olmalı, iletişim içerisinde bulunduğu kişileri bilmeli, tanımalı, bu kişilere ulaşmalı ve bu kişiler tarafından ulaşılır olmalıdır. Bras ve Krackhard, aynı şekilde sosyal sermaye liderlerinin niteliklerini; farkındalık duygusunu geliştirme, sosyal ağlar için bir onay sunma, bireyin

kendi ağına ulaşma ve diğerlerinin bireysel bağlantılarını tahmin etme, karşılıklı ilişkileri inşa etmeye başlama ve bağlantı kurulmayan diğer gruplara ulaşmak için imkânlar yaratma olarak açıklar (King, 2004: 479, 480). Sosyal sermaye liderlerinin önemli bir sorumluluğu da işgörenlere ortak mekân ve zaman imkânlarını sunmaktır. Zira insanların bir araya gelmelerini ve birbirleriyle bağlantılar kurmalarını sağlayan mekân ve zaman, sosyal sermayenin toprağı ve suyudur. Bunları sağlayan liderler sosyal sermayenin gelişmesinin koşullarını da yaratmış olurlar (Cohen ve Prusak, 2001: 117).

Purdue (2001: 2215, 2216), Sosyal sermaye liderliğinin ilişkilendirildiği iki temel liderlik alanını transformasyonel ve transaksiyonel liderlik tipleri şeklinde belirlemektedir. Dönüşümcü liderlikte liderin sahip olması gereken iki yeterlik alanı olarak karizma ve işgörenlerin yetenekleri üzerine odaklanmayı vurgulayan Purdue, liderlerin bu aşamada güveni ön plana çıkarıcı bir rol üstlenmeleri gerektiğini belirtmektedir. Transaksiyonel liderlikte, liderlerin takipçilerine daha güçlü roller verdikleri, yeteneklerine güvenin esas olduğu ve lider ile takipçileri arasında karşılıklı bağlılık ve sembolik paylaşımların gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca, liderlerin sosyal sermayenin önemli bir unsuru olan güven ve ilişki ağlarını geliştirici etkinlik ve söylemleri merkeze almaları gerektiği belirtilmektedir.

Sosyal sermayede dönüşüm liderliği kavramıyla vurgulanan temel unsurlar; organizasyon üyelerinin yetenekleri ve bağlılıklarıdır. Dönüşüm liderliği, sosyal sermayenin unsurlarını inşa etmede kültürel çalışmalar, okul vizyonu ve amaçlarını yeniden şekillendirmede bir yöntem geliştirmeye hizmet eder. Sosyal sermaye açısından okulda dönüşüm liderliğinin işlevleri; öğretmenler arası uyum durumuna, onlara yetki vermeye, sembolik ve bilişsel açıdan sosyal sermayeyi vurgulayarak okul kültürünü güven ve işbirliği çerçevesinde oluşturmaya hizmet eder (Purdue, 2001: 2215; King, 2004: 480). Hitt ve Ireland (2002: 5–7), sosyal sermaye liderliği ile stratejik liderlik arasında bir paralellik kurmaktadır. Örgütsel süreçlerde ve dış aktörlerle örgüt ilişkilerinde liderlerin sosyal sermaye ile ilgilenmeleri ve sosyal sermayenin getirilerinden örgüt adına yararlanmaları gerektiğini ifade eden Hitt ve Ireland, bu çerçevede içsel ve dışsal sosyal sermaye olmak üzere iki farklı çerçevede konuya yaklaşmaktadır. *İçsel veya dahili sosyal sermayenin* stratejik liderler açısından kurum içerisindeki tüm birey veya ünitelerle kurulacak ilişkilerin niteliğini ifade ettiği

belirtilerek, etkili bir şekilde düzenlenmiş ve entegre edilmiş ilişki ve etkileşimlerin örgüt üyelerinin işbirliğini mümkün kılarak önemli kazanımlara katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Stratejik liderlerin sosyal sermaye imkânıyla güçlü çalışma gruplarının oluşumuna katkı sunmaları ve bu vesileyle sorunların çözümüne imkân sağlamaları, rekabete dayalı iç unsurları da harekete geçirerek geleceğe dair paylaşılan bir vizyon inşa etmeleri çok daha kolay olabilecektir. Ayrıca içsel sosyal sermayeyi güçlendirmede stratejik liderlerin güvene dayalı adil bir anlayışı, tüm süreçlerde işlevsel kılarak amaca hizmet eden bir örgüt kültürü inşa etmesi de oldukça önem taşımaktadır. Söz konusu süreçlerin sosyal sermayeye dayalı olarak aktif bir şekilde işlemesi için sosyal sermaye liderlerinin örgütün tüm aşamaları ve farklı ünitelerinde aktif olarak yer alması gerekmektedir. Bu çaba örgütsel amaçlara erişim, vizyonun paylaşılması ve örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkileyecektir.

Dışsal sosyal sermaye ise, stratejik liderin bireysel olarak veya örgütün üniteleri ile diğer örgütsel ve sosyal yapılarla kurduğu ilişkilerin niteliği ve biçimi tarafından belirlenir. Günümüzün karmaşık ve rekabet hâlindeki dünyasında, kurumların benzer veya kendileriyle ilgili diğer kurumlarla nasıl bir ilişki ve bağ kurduğu önem taşımaktadır. Kurulacak ağlarla örgütsel açıdan değer taşıyan yeni ve önemli bilgilere, teknolojilere, farklı ve özgün uygulama ve yeniliklere erişim mümkün hâle gelebilmektedir. Dış aktörlerle kurulan ilişkiler ve ulaşılan kaynaklar, örgütsel değişim ve yenileşmede önemli dinamikler sunar. Bu açıdan dışsal ve içsel sosyal sermayenin güçlendirilmesi ile stratejik liderlerin, sosyal sermayenin örgütsel amaçlar çerçevesinde kullanılmasına imkân sağlamaları ve bu yolla örgütsel amaçlara ulaşımı ve etkililiği mümkün kılmaları çok daha kolay olacaktır.

7.1. Okul Yönetiminde Sosyal Sermaye ve Liderlik

Sosyal sermaye liderliğinde, sosyal ağların yoğunluk ve nicelik bakımından zenginleştirilmesi, sosyal sermayeyi üretken kılan bir etki oluşturacaktır. Bu etki, okul toplumunda inşa edeceği iletişim kanalları ve güçlü bağlarla öğretmenler başta olmak üzere okul ile ilişkili diğer gruplar arasında ortak girişimlerin başlatılmasına ve işbirliklerine imkân sağlar (Kowch, 2004: 505). Sosyal sermayenin temellerini oluşturan bu süreç ile okul liderleri, okul toplumunu oluşturan gruplar arasında güvenin tesis edilmesi, bağlılık, aktif katılım ve bilgi paylaşımı gibi unsurların geliştirilerek sosyal

sermayenin örgütsel süreçleri etkili kılmasını ve amaçlara ulaşımı mümkün kılacak önemli kazanımlar elde edebileceklerdir. Mcclenaghan (2000: 569), okul yöneticilerinin sosyal sermayeye odaklı liderlik rollerinde öne çıkan iki temel yaklaşımı; eğitim-öğretime ve dönüşüme odaklı liderlik olarak belirlemektedir. Eğitim-öğretim liderliği kavramı, öğrenci gelişimini doğrudan etkileyen aktivitelerde öğretmen davranışının değişimine odaklanan liderlik modeli olarak algılanmalıdır. Okul yöneticilerinin bu aşamada temel çabası, eğitim-öğretim sürecini etkin kılmada sosyal sermaye unsurlarını amaca uygun olarak geliştirmedir. Bu aşamada, öğretmenler arasında daha iyi bir öğretimi gerçekleştirmede işbirliği ve iletişim imkânlarının artırılması olanaklarını sağlamak ve teşvik etmek, bu yolla bilgi paylaşımı çerçevesinde öğrenen ve bilgiyi paylaşan bir örgütsel ortamın hâkim kılınmasının sağlanması temel hedef olarak belirtilebilir.

Sergiovanni (1998: 41), “Okullarda öğrenme ve liderlik birbiriyle ilişkili temel kavramlardır.” diyerek öğrenmeye liderlik etme ile sosyal sermaye unsurlarının güçlendirilmesi arasında paralellikler olduğunu ifade etmektedir. Ona göre liderlik, duyguları ve zihni harekete geçirme sanatıdır. Lider ve takipçileri birlikte düşünerek, birlikte öğrenerek ve birlikte araştırarak günümüzün karmaşık dünyasında karşılıklı çaba ile geleceğe dair vizyonu inşa ederler. Okullarda öğrenci, öğretmen ve velilerde bu çerçevede etki uyandırarak, karşılıklı yükümlülüklerle örgütsel süreçlere katkı sağlamak ve öğretimin niteliğini arttırmak mümkündür. Okul liderlerinin sosyal sermayeyi geliştirmede, okul toplumunu oluşturan gruplar arasında güçlü ilişkileri nasıl tesis edeceği konusunda bir fikre sahip olması gerekmektedir.

Sosyal sermayeye yönelik yapılacak tüm yatırımların, sosyal sermayeyi geliştirme ve güçlendirme amaçlı tüm çabaların başlangıç noktası nitelikli ilişkilerin ve etkili iletişim imkânlarının sağlandığı ortam ve etkinlikler sağlamak, ortak zihinsel ve duygusal paylaşımlara zemin hazırlamaktır. Bu çerçevede oluşacak etkileşime açık bir örgüt ikliminde sosyal sermayenin diğer unsurlarını güçlendirmek daha olası bir nitelik taşıyacaktır. Özellikle; öğrencinin öğrenmesine odaklanma, kural ve değerleri paylaşma, güçlü diyalog, işbirliği ve eski alışkanlıklardan soyutlanma gibi unsurlar, üzerinde durulabilecek önemli başlıklardır. Ayrıca liderler sosyal sermayenin güçlendirilmesine, yapacakları görevlendirme ve uygulamalarla katkıda bulunabilirler. Bunlar (Mcclenaghan, 2000: 569–572):

- Okul çalışanlarının farklı amaçlarla bir araya gelebilmelerini sağlayıcı zaman ve yer tahsis etme,
- Aktif katılımı mümkün kılarak demokratik süreçlere sadık kalma,
- Planlamalar yapma, ders materyallerini ve diğer kaynakları ulaştırılma,
- Danışmanlık veya takım çalışmalarını içeren iletişim ağlarını yeniden yapılandırma,
- Sınıf ortamında yaşanan deneyimleri öğretmenlerle konuşma ve öğretmenleri öğrenme güçlükleri ve sorunları üzerinde konuşmaya cesaretlendirme,
- Öğrenciler için yüksek beklentiler ortaya çıkararak okul vizyonunu geliştirme,
- Okul kültürünün ayırt edici bir niteliğe kavuşmasında önem taşıyan değerler ve etik ilkeleri güçlendirme,
- Deneyimlerin paylaşımını mümkün kılacak bir öğrenme anlayışı yerleştirme,
- Bütün bu yol gösterici kabul edilen amaçları güven ve sadakatle geliştirme.

Falk'a göre (2000: 5), sosyal sermayenin gelişimi, ortak duyguların paylaşımı ve sosyal ağların, ilişkilerin, işbirliğine dair aktivitelerin güçlendirilmesi ve bu unsurları göz önünde bulunduran lider nitelikte okul yöneticilerinin varlığı ile mümkündür. Bu çerçevede aşağıda belirtildiği gibi, okul liderleri için birtakım aktivite alanları belirleyen Falk, temelde sosyal sermayenin gelişimini sosyal ilişkilere ve duygusal paylaşımlara bağlamaktadır.

1- Sosyal Ağları İnşa Etme: Okul toplumunu oluşturan sosyal unsurlar arasında iletişimi ve bilgi akışını mümkün kılacak bağlantılara zemin hazırlayıcı aktivitelere öncülük etmek bu aşamada önem taşımaktadır. Amaç, okul içinde ve okul dışındaki aktörlerin okulun amaçları çerçevesinde iletişim kurmalarını ve bu iletişimi nitelikli bir etkileşime dönüştürerek okul vizyonuna katkıda bulunmalarını sağlamaktır.

- 2- ***Paylaşılan Bir Tarihsel Anlayışı İnşa Etme:*** Okul ortamında deneyimlerin paylaşımına imkân vererek, paylaşılan normları, değerleri ve karşılıklılık unsurlarını güçlendirmek ve okulun amaçlarına hizmet edecek bir kültürün oluşumuna zemin hazırlamak. Bu olanaklardan yararlanarak işbirliğine dair aktivitelerin değerine vurgu yapmak.
- 3- ***Paylaşılan Bir Vizyon İnşa Etme:*** Bilgi ve aidiyet kaynaklarını aktif kılacak ve geçmişteki deneyimlerin ve geleceğe dair hedeflerin paylaşımına duygusal ve zihinsel temeller sağlamak.
- 4- ***İletişim ve Etkileşimi Kolaylaştıran Bir Yapı Kurma:*** İletişim kanallarını açık tutarak uygun mekân ve aktivitelerle etkileşimi kolaylaştırmak ve bu çerçevede engelleyici kurallar ve prosedürleri kaldırmak.
- 5- ***Aidiyet ve Güven İnşa Etme:*** Güven ve aidiyet düzeyinin yüksek olduğu bir ortamın tesisi için güven duymak ve moral değerlerin örgüt kültürünü şekillendirmesine imkân vermek. Ayrıca, okul toplumunu oluşturan taraflar arasında karşılıklı anlayış ve farklılıklara tolerans duygusunu güçlendirerek aynı amaçlar etrafında kenetlenmeye zemin hazırlamak.

Sosyal sermaye liderleri, sosyal sermaye unsurlarının gelişimini sağlayıcı etkinlik ve uygulamaları merkeze alan ve bu çerçevede bir yaklaşım ve anlayışa dayalı davranış gösteren özelliklere sahip olmalıdır. Sosyal bir örgüt ve insani ilişkilerin biçimlendirdiği bir yapı olmasından dolayı okulu, sosyal sermayeyi üreten ve bir anlamda tüketen mekânlar olarak görmek mümkündür.

8. SOSYAL SERMAYEYİ ÖLÇME

Sosyal sermayenin geliştirilebilir bir nitelik taşıması ve sosyal sermaye düzeyinin düşük olmasının toplumsal yaşamdaki yüksek maliyeti, sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesini önemli kılan etkenlerdir. Kurumsal veya toplumsal düzeyde mevcut potansiyeli tespit etmek amacıyla yapılan sosyal sermaye ölçümleri bu bakımdan önem taşımaktadır. Sosyal sermayenin zamanla çeşitli etkenler altında erimesi veya geliştirilebilmesi bu önemi daha da arttırmaktadır.

Fukuyama'ya göre, sosyal sermayenin önemli zaafiyetlerinden biri nasıl ölçüleceğine ilişkin üzerinde uzlaşmış bir fikrin olmamasıdır. Buna karşın iki geniş yaklaşıma dayalı anlayışın daha fazla kabul gördüğünü belirten Fukuyama bunlardan ilkinin, toplumda grup üyeliklerinin niteliği ve grupların sayısına odaklanan niceliksel çalışmalar; ikincisini ise, geliştirilen birtakım ölçekler vasıtasıyla, güven ve vatandaşlık yükümlülüklerini belirleyen çalışmalar olarak belirtmektedir. Buna karşın Fukuyama, kurumsal düzeyde sosyal sermaye ölçümlerini de üçüncü bir yol olarak önermektedir (Fukuyama, 2001: 12).

İlgili literatür incelendiğinde ise sosyal sermaye ölçümleri kapsamlı bir şekilde toplumsal düzeyde veya daha dar anlamda gruplar veya kurumlar düzeyinde makro ve mikro olmak üzere iki çerçevede ele alınarak ölçülmektedir. Makro düzeyde sosyal sermaye düzeyini ölçmeye yönelik çalışmalar, temelde sosyal sermayenin unsurlarını veya göstergelerini esas alarak birtakım belirlemelerde bulunmaktadır. Sosyal sermayenin göstergelerini esas alan çalışmalar toplumda veya sosyal yapılanmalarda bireyler arası güven ve ilişkilerin niteliği, suç oranları, sivil toplum etkinliklerine ve gönüllülük aktivitelerine katılım düzeyi, ekonomik ve sosyal sözleşmelerin yerine getirilme düzeyleri, ekonomik ve sosyal ortaklıkların ve işbirliklerin düzeyi ve niteliği gibi sosyal sermayenin sonuçları olarak görülebilecek göstergelere odaklanmaktadır (OECD, 2001: 42, 43).

Sosyal sermayeyi ölçmeye yönelik mikro düzeydeki diğer çalışmalarda ise sosyal sermayenin boyutlarından hareketle konuya yaklaşılmakta ve bu çerçevede birtakım belirlemelerde bulunmaktadır. Buna göre, genel olarak kabul gören sosyal sermaye bileşenleri olarak güven, normlar, sosyal ağlar, aktif katılım düzeyi, iletişim ve

etkileşim düzeyi esas alınmakta ve bu bileşenlerin toplumda veya sosyal organizasyonlarda mevcut düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda değerlendirilebilecek diğer bir sosyal sermaye ölçme yaklaşımı da bireysel düzeyde sosyal sermaye birikimlerini belirleme çalışmalarıdır. Bireylerin sahip oldukları bağlantı ve dahil oldukları ağları belirlemeye yönelik çalışmalar yaygın olmasa da birtakım araştırmacılar tarafından benimsenmektedir.

Buna karşın sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik çalışmaların sınırlı kalması söz konusu kavramı ölçmenin zorluklarından kaynaklanmaktadır. Bu zorlukların en önemli sebeplerinde biri OECD'nin de işaret ettiği gibi sosyal sermayeye dair birçok göstergenin söze dökülmemiş ve ilişkisel kalmış olmasıdır. Bu durum, sosyal sermayeyi ölçme ve sınıflandırmada önemli bir engel teşkil etmektedir (OECD, 2001: 43). Field'e göre (2006: 180, 181), bu hâliyle sosyal sermayeyi ölçmede ele alacağımız herhangi bir gösterge kaçınılmaz olarak vekâlet işlevi görecektir. Bu durum, sosyal sermayeyi doğrudan ölçmeyi imkânsız kılmaktadır. Field, sosyal sermayeyi ölçmede ortaya çıkan diğer bir zorluk olarak, her biri farklı boyutlara tekabül eden potansiyel göstergelerin geniş kapsamına işaret etmektedir (Field, 2006: 181). Geniş kapsamlı göstergeleri esas alan çalışmalar aynı zamanda eksik ve dağınık birtakım sonuçlarla karşı karşıya kalabilmektedir.

Woolcock ve Narayan (2000: 239), sosyal sermaye ölçümüne yönelik genel geçer, tek doğru bir yöntemin mümkün olmadığını belirterek, bunun temel sebeplerini üç maddede özetlemektedir:

- 1- Sosyal sermayenin çok boyutlu ve farklı alanların bileşiminden müteşekkil bir kavram olması,
- 2- Sosyal sermayenin doğası gereği nitelik olarak zamanla değişimlere uğraması, formal ve informal organizasyonlar arasında dengeleyici bir nitelik taşıması,
- 3- Sosyal sermaye ölçümlerine yönelik çalışmaların köklü ve uzun süreli, kapsamlı bir şekilde yapılmaması, bölgesel ve dar kapsamlı çalışmaların geçici birtakım sosyal yansımaları ölçme çabası içerisinde olması.

8.1. Makro Düzeyde Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları

Birtakım zorluklara rağmen sosyal sermayenin toplumsal düzeyde ölçülmesine yönelik yapılan çalışmalarda ağırlıklı olarak sosyal bütünleşme ve işbirliğini

destekleyici etkenler üzerinde durulmuştur. Özellikle son yıllarda İngiltere, Avustralya, Kanada ve Yeni Zelanda gibi ülkeler, kendi istatistik kurumları vasıtasıyla toplumsal boyutta sosyal sermaye düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmaktadırlar. Bununla birlikte OECD ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar da ulusal ölçekte sosyal sermaye düzeylerini belirlemeye yönelik birtakım kriterler geliştirmişlerdir.

Bu çalışmalardan bazıları formal ve informal kurumlara ve ağlara üyelik ile katılım düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Özellikle Dünya Bankası'nın da desteklediği, geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerde sosyal sermaye düzeyini belirlemeye ve geliştirmeye yönelik çalışmalarda toplumsal anlamda festivallere, spor organizasyonlarına ve sosyal bağlantıları sağlayan ve besleyen geleneksel etkinliklere katılım düzeylerinin belirlenmesi, sosyal sermaye birikimini anlamada önemli imkânlar sunmaktadır. Bu çerçevede Narayan ve Pritchett (1999), tarafından geliştirilen sosyal sermaye endeksi, hane halkı ve toplumsal düzeyde formal ve informal gruplar ve ağların yoğunluğu ve niteliğini ölçmeye odaklanmaktadır. Araştırmanın boyutları ise, sosyal grupların işlevsel olma düzeyi, topluma katkıları, karar alma süreçlerine katılım ve toplumsal üyeliklerin heterojen olma durumları olmak üzere dört alandan oluşmaktadır.

Benzer şekilde gelişmekte olan bazı ülkelerde sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda da birtakım ölçekler geliştirilmiştir (Grootaert, Oh ve Sway, 1999). Bu araştırmalarda da yine hane halkı ve geniş toplumsal kesimlerde sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmalarda özellikle, toplumsal kuruluşların yoğunluğu, sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumu ve heterojen nitelik taşıma düzeyi ile söz konusu kurum ve kuruluşlara aktif katılım düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Putnam'a göre (2000), sosyal sermayeyi ölçmede; toplumda bireyler arası bağlantılar, sosyal etkileşim ve aktif katılıma dair göstergeler önemli veriler sunar. Putnam, bu yaklaşım çerçevesinde geliştirdiği sosyal sermaye endeksinde sosyal sermayenin göstergeleri olarak kabul edilen birtakım verileri esas almaktadır. Buna göre sosyal sermaye düzeyinin belirtileri aşağıdaki verilerden elde edilebilmektedir:

- 1- Sivil toplum kurumlarının nüfusa oranı,
- 2- Sivil toplum kurumlarına, kulüp vb. üyelik oranları,

- 3- Genel seçimlere katılım oranları,
- 4- Okullarda ilgili toplantılara katılma düzeyi,
- 5- Gönüllü organizasyonların nüfusa oranı,
- 6- Bireylerin yıl içinde gönüllü aktivitelere ayırdığı zaman,
- 7- Sosyal ilişkilerdeki yakınlık, samimiyet (arkadaş, komşu ziyaretlerindeki sıklık),
- 8- Toplumda bireyler arası güven düzeyi

Bullen ve Onyx ise (2000), sosyal sermayenin ölçülmesine dair yaptıkları araştırma için geliştirdikleri ölçekte, sosyal sermayenin toplumsal bakımdan önemli sekiz boyutunu ele almışlardır. Bunlar:

- 1- Mahallî topluluklara katılım
- 2- Kendini toplumda güven ve emniyette hissetme
- 3- Komşuluk bağlantı ve ilişkilerinin düzeyi
- 4- Aile ve arkadaşlık ilişkileri
- 5- Farklılıklara karşı hoşgörü
- 6- Yaşamdan hoşnut olmaya ilişkin algı
- 7- İş-çalışma bağlantıları
- 8- Sosyal bağlamda aktif katılım

Oorschot ve diğerleri (2006), Avrupa'da sosyal sermaye adlı araştırmalarında Avrupa Değerler Araştırması'nda sosyal sermayeyi ölçmeye dair çerçeveyi temel alarak geliştirdikleri ölçekte sosyal sermayenin üç temel göstergesine odaklanmışlardır. Bunlar; sosyal ağlar (gönüllülüğe dair organizasyonlara aktif veya pasif katılım düzeyi, aile ve arkadaşlarla sosyal ilişkilerin düzeyi), güven (genelleştirilmiş güven ve kurumlara güven) ve vatandaşlık sorumluluklarına sadakat düzeyidir (etik değerler ve toplumsal bağlılık, politik olaylara ilgi). Yeni Zelanda İstatistik Kurumu tarafından ilk olarak 1997'de geliştirilen sosyal sermaye ölçeği, 2001 yılında Spellerberg tarafından daha da geliştirilerek dört temel bileşenden oluşan bir yapıya kavuşturulmuştur (Spellerberg, 2001).

Sosyal Davranışlar	- Toplumda bireylere destek ve yardım sağlama (zaman, para, emek, kan verme vb.), - Formal ve informal ağlara katılım, norm ve kurallara uyma, toplumsal sorunlara ilgi düzeyi
Değerler ve Tutumlar	- Güven ve karşılıklılık, hükümet ve resmi kurumlara karşı tutumlar, toplumsal çerçevede geleceğe dair umut ve güven - Sosyal grupların yapıları - Demografik faktörler, aile, kültür, istihdam ve iletişim
Organizasyonlar	- Organizasyonların sayısı, türleri, kapsamı, yapısı ve aralarındaki işbirlikleri

Kaynak: Spellerberg, A. (2001). *Framework For the Measurement of Social Capital in New Zealand*

Avusturalya İstatistik Kurumu tarafından geliştirilen ölçek aşağıda belirtildiği gibi ana hatlarıyla sosyal ağlar bağlamında toplumda güven düzeyi, sosyal ilişkiler ve bu çerçevede kurulan ağlar, toplumsal normlar ve karşılıklılık gibi unsurlarla sosyal sermaye birikimini ölçmeye yönelik hazırlanmıştır (ABS, 2004).

Sosyal Ağların Niteliği	- Normlar (güven, karşılıklılık ve işbirliği) - Paylaşılan değerler, yaygın amaçlar (aktif katılım, sosyal yardımlaşma ve paylaşım düzeyi)
Sosyal Ağların Yapısı	- Ağların sayısı, genişliği, yoğunluğu, sıklığı ve açıklığı vb.
Sosyal Ağların Fonksiyonelliği	- Bilgi ve deneyim paylaşımı, sosyal destek sağlama, müzakere ve kabul alanları oluşma düzeyi
Ağ Modelleri	- Sosyal bağlar - Sosyal gruplar arasında kurulan köprüler - Sosyal bağlantılar - Sosyal izolasyon düzeyi

Kaynak: ABS, (2004). *(Australian Bureau of Statistics) Measuring Social Capital. An Australian Framework and Indicators.*

Kanada Sosyal Araştırmalar Kurumu tarafından hazırlanan sosyal sermaye ölçeği ise; sosyal ve dinsel aktiviteler, yurttaşlık sorumlulukları ve katılım düzeyleri, güven, sosyal destek ve yardım alma, gönüllü aktivitelere katılım, aile ve komşuluk ilişkileri, karşılıklılık ve sosyal bağlantıların niteliğine odaklanmaktadır (Statistics Canada, 2003). Kapsam ve ele alınan unsurlar bakımından aşağıda ayrıntıları verilen, İngiltere İstatistik Bürosu tarafından hazırlanan ölçeğin temel alındığı araştırma toplumsal ağlar ve katılıma odaklanmaktadır. Bir diğer sosyal sermaye ölçeği de İngiltere Ulusal İstatistik Bürosu tarafından geliştirilmiştir. Bu alanda yapılan

çalışmaların ilklerinden olmakla birlikte oldukça geniş bir perspektifle hazırlanmış olan ölçek 5 ana boyuttan oluşmaktadır (ONS, 2001b):

Sosyal Sermayenin Boyutları	Geliştirilen Ölçütler
Sosyal Katılım, Söz ve Vaatlere Bağlılık	<ul style="list-style-type: none"> - Yerel gruplara katılım ve ilgi - Yerel gruplarda ilişki engellerini fark etme - Yerel gruplarda ilişki ve ilginin yoğunluk ve düzeyi - Gönüllü etkinliklere katılma - Siyasal katılım - Kulüp ve derneklere üyelik - Yerel sorunlarda etkin ve olumlu rol oynama - Dinsel aktiviteler - Başkalarına düzenli yardım ve destek sağlama - Komşularla samimiyetin derecesi
Faydalı Etkinlikler Düzenlemek, Sosyal Yarar, Yurttaşlık Sorumluluklarının Yerine Getirilme Düzeyi	<ul style="list-style-type: none"> - Sosyal meselelerde gönüllülük - Kendi sağlığını idare etmede gösterilen dikkat - Görevlerini ve sorumluluklarını algılama - Yaşamdan memnuniyet
Toplumsal Yapıyı ve Karakteristik Özelliklerini Algılama Düzeyi	<ul style="list-style-type: none"> - Yaşadığı yörede yaşamdan memnuniyet - Yaşanan yörede gürültü oranı - Yaşanan bölgede kirlilik oranı ve şiddet - Yaşanan bölgede kamu hizmetinin kalitesi - Sağlık imkânlarının düzeyi - Sosyoekonomik eşitsizlikler - Yöresel suç ve güvenlik sorunları - Yerel eğitim olanakları - Ulaşım imkânları - Komşularla güvene dayalı ilişkiler - Çocuklar için imkânlar
Sosyal Etkileşim, Sosyal Bağlantılar, Sosyal Yapıyı Desteklemek	<ul style="list-style-type: none"> - Arkadaş ve akrabalarla yakınlık - Arkadaş ve akrabalarla görüşme, bu ilişkilerin kalite ve sıklığı - Komşu ve akrabalarla iletişimde algısal engeller - Sosyal bağlantıların derinliği, özellikle boş zaman aktiviteleri - Sosyal yapıyı ayakta tutan normlar - İşyerinde sosyal ilişkiler
Güven, Karşılıklılık, Sosyal Uyum	<ul style="list-style-type: none"> - Yerel sorunlara dair bilgi düzeyinden hoşnutluk, tatmin - Komşuluk süresinin uzunluğu - Kurumlardan ve kamu hizmetinden hoşnutluk - Diğer insanlara güven - Sosyal adalet algısı, - Toplumsal güven düzeyi - Değer paylaşımı, güvenilirlik

Kaynak: ONS (Office for National Statistics, 2001b). *The Measurement of Social Capital in the United Kingdom.*

Buna karşın OECD (2001: 43–45), sosyal sermaye ölçümünde birtakım göstergelerin taşıdığı söz konusu risklere karşı “güven” boyutunu ele alan çalışmaların nispeten daha iyi fikir verecek sonuçlara ulaştığını belirtmektedir. Bu yönü ile güven ölçümünün bizlere sosyal sermaye düzeyi hakkında en azından bir fikir vermesi mümkündür. Bu çerçevede, 1981’den bu yana birçok ülkede yapılan Dünya Değerler Araştırması, özellikle sosyal sermayenin önemli bir göstergesi olarak kabul edilen “güven” kavramına odaklanmaktadır. *“Sizce genel olarak insanların çoğuna güvenilebilir mi? Ayrıca başkaları ile herhangi bir ilişki kurarken dikkatli olmak gerekmekte midir?”* sorularına yönelik algılamalar, insanların çoğuna güvenilebilir, dikkatli olmak gerekir, fikrim yok şeklinde üç aşamada değerlendirilmekte ve ülkelerin genelleştirilmiş güven düzeyleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Dünya Değerler Araştırması kapsamında yukarıda ifade edilen sorulara verilen yanıtların oranları “sosyal sermaye ve eğitim” başlığı altında verilmiştir. Bazı AB ülkelerinde 1990–2002 yılları arasında belirli aralıklarla tekrarlanan güven düzeylerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek güven düzeyi İsveç (% 64.0), Danimarka (% 62.1), Hollanda (% 56.5) ve Finlandiya’da (% 55.5) gözlenmiştir. Türkiye’de ise söz konusu soruya insanların çoğuna güvenilebilir diyenlerin oranı % 12.6 ile oldukça düşük düzeydedir.

8.2. Mikro Düzeyde Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları

Sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesinde daha dar kapsamlı olarak çeşitli grup veya kurumsal yapılanmalarda yapılan çalışmalar, makro düzeyde yapılan çalışmalardan geniş ölçüde istifade etmekle birlikte odaklandığı sosyal yapının niteliklerine göre şekillenmektedir. Dolayısıyla, bu tür çalışmalarda sosyal sermayenin bazı boyutları üzerinde daha ayrıntılı durulabileceği gibi, araştırmanın niteliğine ve kurumun yapı ve işleyişine ilişkin bir şekillenme de söz konusu olabilmektedir. Sosyal gruplarda, aile ve komşuluk ilişkilerinde sosyal sermaye düzeyini ele alan çalışmalarda ise, sosyal ağların işlevi, aktif veya pasif katılım, yakın arkadaş ilişkileri, kurumsal ve bireysel ilişkiler düzeyinde güven, grup veya kurumsal değerlere bağlılık, aktivitelere katılım düzeyi gibi unsurlar üzerinde durulmuştur (Oorschot ve diğerleri, 2006: 153) Zhao (2002: 561), Çinli çalışanlar arasında sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik çalışmasında sosyal ağlar ve bağlantılara odaklı bir ölçek geliştirmiştir. Ölçekte; 1- Çalışanların aile, akraba, arkadaş, komşu ve okul arkadaşları ile ilişkileri, 2- Bu çevrelerle görüşme sıklığı 3- Bu ilişkilerin uzunluk süresi, 4- Bu ilişkilerdeki samimiyet

ve güvenilirlik derecesini belirleyen bir ölçek kullanılmıştır. Okullarda sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik çalışmalarda mikro veya kurumsal çerçevede ilişki ağları, güven, değer ve normların paylaşımı ve aktif katılım gibi sosyal sermaye unsurlarına odaklanmaktadır. Örneğin Goddard (2003: 67), ilişkisel ağlar, sosyal güven ve normlar çerçevesinde sosyal sermayenin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri konulu çalışmasında sosyal yapı ve fonksiyonellik üzerinde durmuştur. Araştırmada, 1- öğretmen, veli ve öğrenciler arasındaki ilişkisel ağların ve bağlantıların öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri, 2- öğrenci ve velileri arasında güvene dayalı ilişkiler 3- okul toplumunda öğrenmeye ilişkin normlar çerçevesinde öğretmen veli ve öğrenci algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Dijkstra ve diğerleri (2003), “Eğitimde Sosyal Sermaye” adlı çalışmalarında, geliştirdikleri ölçekle fonksiyonel toplum ve sosyal yakınlık düzeyini belirlemeye çalışmışlardır. Ölçek, ana hatlarıyla aşağıdaki başlıklardan oluşmaktadır:

- 1- Veli-öğrenci ilişkileri
- 2- Öğretmen-veli ilişkileri
- 3- Öğretmen-öğrenci ilişkileri,
- 4- Öğrenci velilerinin okul ile ilgili bilgilere erişim düzeyleri (velilerin kendi aralarında ve çocukları ile okul, öğretmen ve okul yönetimi hakkında konuşmaları, bilgi edinebilme düzeyleri)
- 5- Öğrenci velileri arasında değer paylaşımı (yaşamda neyin önemli olduğu, politik konular, çocuk eğitimi ve bakımı, dini ve var oluşa dair inançlar)

Mikro düzeyde sosyal sermaye ölçme çalışmaları içerisinde değerlendirilebilecek birtakım çalışmalar da daha önce söz edildiği üzere sosyal sermayeyi bireysel düzeyde ele alan çalışmalardır. Örneğin; White (2002: 261), sosyal sermayeye dair ölçme çalışmalarını toplumsal ve bireysel düzeyde ele alarak konuya yaklaşmaktadır. Bireysel düzeyde sosyal sermaye belirleme çalışmalarının kişisel ağlar ve bağlantıları ölçecek bir yapıda olması gerektiğini belirten White, bu yaklaşımda bağlantı ve ağların sayısı, boyutu, düzeyi ve yoğunluğunun önem taşıdığını ifade etmektedir. Dolayısıyla birey açısından sahip olunan bağlantılar ve dahil olduğu sosyal ağların niteliği, ulaşabileceği kaynakları ve imkânları da arttırarak önemli bir kazanım sunacaktır.

9. SOSYAL SERMAYENİN SONUÇLARI VE ETKİLERİ

Belirli amaçlara ulaşmak için örgütsel yapılarda sosyal sermaye önemli bir kaynak olarak amaca hizmet eder. Sosyal sermaye, bireylerin, grupların, organizasyonların veya toplumların amaçlarına ulaşmasında birleştirici bir güç olarak rol oynar (King, 2004: 472).

9.1. Sosyal Sermayenin Pozitif Sonuçları ve Etkileri

Cohen ve Prusak (2001: 20), sosyal sermayenin ortak anlam geliştirme ve bunları paylaşmada, örgütsel istikrar yoluyla faaliyetleri eşgüdümlemede önemli imkânlar sağladığını ifade ederken, Dünya Bankası sosyal sermayeyi, arzu edilen amaçlara ulaşmada insanların eylemlerini koordine eden ve mümkün kılan önemli bir etken olarak belirtir. Burt ise, sosyal sermayeye yapılacak yatırımın yüksek getirileri olacağını ifade etmektedir (World Bank, 1999: 3).

Sosyal sermaye, farklı kaynaklardan sürekli bir şekilde amaçlanan hedeflere uygun bilgi akışını mümkün kılar. Bu bilgi akışını sağlayan dış ve iç bağlantılar sosyal sermayenin dolaşımı ve zenginleşmesini sağlayarak, sürekli bir şekilde yenilenme ve ilerlemeyi mümkün kılar ve organizasyonlara canlılık kazandırır. Sosyal sermaye, kaynakların organizasyonel yapılarda nasıl birleştirilebileceğinin ve ortaya çıkarılabileceğinin anlaşılmasında bizlere yardım eder. Ayrıca, insan kaynağının işlevsel hâle getirilmesinde ve bu gücün etkililiğinin farkına varılmasında sosyal sermaye önemli bir unsur olarak göz önünde bulundurulmalıdır (Blyler ve Coff, 2003: 679).

Sandefur ve Laumann, örgütsel yapılarda sosyal sermayenin üç temel sonucunu açıklamıştır (King, 2004: 477, 478): Bunlar; “dayanışma”, “bilgi” ve “etki”dir.

— Dayanışma; genel amaçlar için çalışma, yetenek ve uyumla insanları birbirine bağlayan ve bir grup hâlinde hareket etmelerini sağlayan unsurları ifade eder.

— Etki; bireylerin grup yapılarında birbirlerinin davranış ve eylemlerine yaptıkları sınırlayıcı veya geliştirici unsurların düzeyini ifade eder.

— Bilgi ise; sosyal sermaye ile bilginin elde edilmesi ve örgütsel yapılarda sosyal ağlar vasıtasıyla dağıtılmasını ifade eder.

Putnam ise, sosyal sermayenin faydalarını aşağıdaki şekilde sıralar (2000: 296–325):

- Çocuk gelişimi önemli ölçüde toplumdaki sosyal sermaye vasıtasıyla şekillenir. Güven, ağlar, ailenin sahip olduğu karşılıklılığa dair normlar, okul, akran grupları ve büyük toplulukların sahip olduğu bu çerçevedeki olanaklar ve seçenekler çocukların davranışlarını ve sosyal gelişimlerini geniş ölçüde etkilemektedir.
- Yüksek sosyal sermaye düzeyine sahip toplumlarda kamu alanları daha temiz, insanlar arasındaki ilişkiler daha dostça ve sokaklar daha güvenli bir nitelik taşır. Bunun aksi olarak sosyal sermaye düzeyi düşük toplumlarda ve kurumsal yapılarda risk faktörleri daha fazla ve suç oranları da daha yüksektir. Çünkü insanların toplumsal organizasyonlara katılım oranları çok düşük ve henüz yetişmekte olan nesilleri sınırlayacak toplumsal normlar, değerler ve bu değerlerin işlevselliğini sağlayacak bir toplumsal yapılanma ve arkadaşlık ilişkilerini bağlayıcı ağlar yoktur.
- Sosyal sermaye üzerinde yapılan araştırmalar büyük oranda sosyal ağlar ve güvenin geliştiği ortamlarda ulusların ekonomik ve sosyal açıdan zenginleştiğini ve geliştiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca, bu yolla sosyal sermaye sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı kesimlere, bu durumlarını hafifletici bir etki yaparak eşitsizliğe karşı da birtakım imkânlar sunmaktadır.
- Sosyal sermaye, sahip olanlara sağladığı sosyal ilişki olanakları, aidiyet, duygusal tatmin ve grup süreçleri ile bireylerin yaşamını (toplumsal süreçlere yaptığı katkı ile) kolaylaştırarak, zihin ve ruh sağlığı üzerinde olumlu etkilerde bulunur.

9.2. Sosyal Sermayenin Negatif Etkileri

Genel anlamda önceki bölümlerde geniş şekilde üzerinde durulduğu ve yukarıda da belirtildiği gibi sosyal sermaye toplumsal yaşamda pozitif sonuçları bakımından değerlendirilmektedir. Literatürde geniş anlamda işlendiği gibi sosyal sermayenin eğitim, sağlık, suç oranlarında azalma, ekonomik ve sosyal refah, yaşamdan hoşnutluk

ve bireysel mutluluk gibi olumlu kavramlarla pozitif ilişkisi oldukça güçlüdür. Sosyal sermayenin toplumsal yapılarda etkileri ele alındığında, sadece pozitif sonuçlara odaklanan çalışmaların ağırlıkta olduğunu gözlemek mümkündür. Ancak, son yıllarda yapılan birçok çalışma sosyal sermayenin muhtemel negatif etkilerini de ele alan yaklaşımlarla konuya yaklaşmaktadır. Adler ve Kwon (2002: 28), sosyal sermayenin, faydaları ile birlikte birtakım riskleri de bünyesinde barındırdığını ifade ederek, sosyal sermayenin yararları, riskleri ve yarar-risk dengesini sağlayacak bakış açılarıyla ele alınması gerektiğini dile getirmektedir.

Benzer şekilde Field (2006: 101), sosyal sermayenin unsurları olarak sosyal ağların ve normların tamamen pozitif bir kaynak olarak anlaşılmasının her zaman mümkün olamayacağını ifade ederek; organize suç grupları ve birtakım informal normların ve iletişim ağlarının kurumsal ayrımcılığın temellerini oluşturmada oynadığı rollere de dikkat çekmektedir. Sosyal sermayenin etkileri ile oluşan grup yapılarında bireylerin birtakım körleştiren bağlantıların ve güçlü sosyal bütünleşmenin etkisi altında grup dışındakilere zararlı hâle gelebileceğini öne süren Putnam (2000: 315), yasa dışı çete ve oluşumları buna örnek gösterir. Sosyal sermayenin Putnam gibi ağırlıklı olarak pozitif getirileri üzerinde duran Coleman, sosyal bakımdan okullarda öğrenci gruplarının sahip olduğu yüksek düzeyde sosyal sermayenin yansımaları olarak kabul edilen yakın ilişkiler ve kapalı sosyal ağların öğrenciler üzerinde öğretmen, ebeveyn ve yetişkinlerin kontrol imkânlarını zayıflatacak birtakım olumsuz etkilere sahip olabileceğine dikkat çekmektedir (Adler ve Kwon, 2002: 31). Okullarda öğrenci grupları ile ilgili bu yaklaşımı öğretmenler veya bir okulun tüm kesimleri olarak kendi içerisine kapanması bakımından da değerlendirmek mümkündür.

Fukuyama'nın, "güvenin yarıçapı" yaklaşımı bu açıdan önemli bir bakış açısı sunmaktadır. Fukuyama (2001: 8, 9), sosyal sermaye kavramına güven eksenli bir bakışla yaklaşır. Sosyal sermayenin ağırlıklı olarak pozitif etkileri üzerinde duran Fukuyama, olumsuz etkilerini "güvenin yarıçapı" yaklaşımı ile açıklar. Ona göre, grup yapılarında sosyal sermayeye rengini veren güvendir. Güveni grup içerisinde sosyal sermaye çemberi şeklinde tanımlayarak, güvenin yarıçapının grubun ötesine geçmesi ile sosyal sermayenin negatif etkilerinin ortadan kalkacağını, güvenin yarıçapının grubun kendi üyeleri ile sınırlı kalması durumunda ise sosyal sermayenin negatif sonuçlarının daha muhtemel olduğunu ifade eden Fukuyama, gruplar arası bağlantı ve ağların söz

konusu riski ortadan kaldırmada önemli imkânlar sunacağını ifade etmektedir. Bu açıdan okul toplumunun diğer okullar ve sosyal gruplarla kuracağı sosyal bağlantı ve ağların, güvenin yarıçapının grubun ötesine taşması imkânını doğuracağını söylemek mümkündür.

Sosyallik iki tarafı keskin bıçak gibidir diyen Portes (1998: 15) ise, sosyal sermayenin ağırlıklı olarak pozitif sonuçlarının yanında birtakım sosyal yapılarda negatif sonuçlar da doğurabileceğini öne sürmekte ve bu çerçevede son çalışmaların dört başlıkta özetlenebilecek negatif sonuçlara odaklandıklarını ifade etmektedir. Bunlar; grup dışındakilerini dışlama veya mahrum bırakma, grup üyeleri üzerinde aşırı tahakküm, sosyal yapılarda bireysel özgürlük ve inisiyatifleri kısıtlama ve normlarda nitelik kaybıdır.

Cohen ve Prusak'a göre ise (2001: 29), bazı örgütler düşüncesiz bağlılıkları ve sorgulanmayan inanç paylaşımlarını besleyen yüksek sosyal sermayeden zarar görmüşlerdir. Bir grupta çok güçlü özdeşleşmeler bazen dar ya da yanlış fikirleri hep birlikte desteklemek anlamına gelir. Aşırı sıcak ve sınırları belirsiz samimiyet ve rahatlık, insanların birbirlerini gerektiğinde sert şekilde sorgulamalarına engel olur. Kuşkusuz, faydaların ağırlıkta olduğu sosyal sermaye yaklaşımı, bazı riskleri de beraberinde getirmektedir. Örneğin; dayanışma ve uyumla gelen riskler olarak, kendi başına bireysel hareket, kişilere özel durumlar veya yaratıcı ve eleştirel düşüncenin azalması olarak belirtilirken, bilgi ile ilgili riskler olarak; bilgiyi paylaşmada grupların karşı karşıya gelmesi ve bilginin oluşturduğu gücün kişisel olarak bir güç unsuru hâline getirilmesi, etki ile ilgili olan riskler olarak ise; çıkar çatışmaları ve gücü kötüye kullanma gibi etkenler sayılabilir (King,2004: 479). Sosyal sermayenin faydaları ve riskleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Sermayenin Riskleri ve Yararları

Kategori	Riskleri	Yararları
Dayanışma	<ul style="list-style-type: none">- Başına buyruk davranış (Portes, 1998; Uzzi, 1997)- Ezmek, boyun eğdirmek, etki ve gücün suiistimali (Putnam, 1993; Adler and Kwon, 2002).- Dinginlik, sınırlılık (dar görüşlülük) yeni fikirleri durdurma, aşırı sadakatin, bireylerin doğruyu görmelerini engellemesi (Gargiulo and Benassi, 2000;- Adler and kwon, 2002).- Yaratıcılığın eksikliği, sorgulanmayan bağlılık insanları sorgulayıcı sorular sormaktan beri kılar (Prusak and Cohen, 2001).-Gerekenden fazla bilgi (Brass and Krackhardt,1999).-Sosyal sermayenin sınırlı kaynağı söylenen bütün nedenleri destekleyebilir mi? (Lovrich, 1999)	<ul style="list-style-type: none">- Örgütlenmiş tutarlılık, dayanışma, ortak görüş (Sandefur and Laumann, 1998).- Vizyon paylaşımı (Tsai and Ghoshâl,1998).- Liderlik ortak anlam yaratma süreciyle ortaya çıkar (Day, 2001).- Grup dayanışması ve yaşam memnunluğu ile sosyal sermaye bireysellikten işbirliğinin sağlanmasına dönüştürülebilir (Lin, Fu, and Hsung, 2001).- Topluluk inşa etme sürecinde bir anahtar rol oynar (Wallis, Crocker, and Schechter, 1998).- Değişimin, dönüşümün üstesinden gelme olanağı sağlar (Cohen and Prusak, 2001).
Bilgi	<ul style="list-style-type: none">- Sosyal sermaye yatırımı etkili olmayabilir. Bilgi elde etmek zaman gerektirir (Hansen, 1999).- Geri çekilme ya da bırakma bilgiyi aktörlere bırakmaya neden olabilir (Nahapiet and Ghoshâl, 1998).- Dedikodu yapma (Nahapiet and Ghoshâl, 1998).- Kayıp bilgi “sızıntı” (Nahapiet and Ghoshâl, 1998).- Özellikle bilgi düzenlenmediği zaman zayıf bağlar araştırmayı kolaylaştırır, ancak transfere sekte vurur (Nahapiet and Ghoshâl, 1998).	<ul style="list-style-type: none">- Kurulmuş güvene dayalı ilişkilerden dolayı bilginin daha iyi paylaşılması, müşterek amaçların ve referansların ortak çerçevesi (Cohen and Prusak, 2001).- Ürün yeniliği, yeni yöntemlerin keşfi (Tsai and Ghoshâl 1998).- Öğrenme ve bilgi gelişimi meydana getirme (Wallis, Crocker, and Schechter, 1998).- Bilgi yayma ve aktarma (Tsai and Ghoshâl 1998).- Yarar gören üçüncü şahısların olması (Burt, 1992).
Etki	<ul style="list-style-type: none">- Baskın grubun sosyal sermayesi vasıtasıyla daha zayıf grup himaye altına alınabilir (Adler and Kwon, 2002; Cohen and Prusak, 2001; Whittington, 1998).- Bir kişi veya grubun kazancı diğerlerinin kaybı olabilir (Portes and Landolt, 1996; Gabbay and Zuckerman, 1998).- Çatışmaya neden olabilecek ayrılıklar yaratma potansiyeli (Foley and Edwards, 1996).- Belirli politikalar altında yatan doğal çatışma riski (Wallis, Crocker, and Schechter, 1998).	<ul style="list-style-type: none">- Etki ile engellerin üstesinden gelinebilir (Sandefur and Laumann, 1998).- Kimlik, ün, güveni göstergeleri (Baron and Markman, 2000).- Zamanlama, ulaşma, ilgili olma (Burt, 1992).- Sosyal sermaye yönetimi güçlü kılar (Putnam, 1993).- Sosyal sermaye yerel hükümet varlıklarının performansında farklı bir adlandırmaya yol açabilir (Lovrich, 1999).- Daha çok bağlantıları olan lider, daha az olandan daha güçlü olacaktır (Brass and Krackhardt, 1999).- Örgütlenmiş performans (Cohen and Prusak, 2001).

Kaynak: King, K. N.(2004: 479). *Social Capital and Nonprofit Leaders. (Risk And Benefits of Social Capital)*

10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de doğrudan sosyal sermaye ve eğitim ilişkisini ele alan araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak son yıllarda daha çok işletmelerde veya toplumsal çerçevede sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik birtakım çalışmalar yapılmıştır. Türkiye’de toplumsal düzeyde sosyal sermaye konusunda kapsayıcı bir çalışma “Infacto Research Workshop” grubu tarafından yapılan araştırmadır (2006). Bu araştırma örneklem olarak 15 ilin kentsel ve kırsal bölgelerinde, 1216 kişiyi (18–24 yaş aralığındaki nüfus) kapsayan bir çalışmadır. Sivil katılım (kurumlara üyelik), boş zaman etkinlikleri, siyasal katılım, toplumsal düzeyde güven ve karşılıklılığa dair algılamalar birtakım ölçeklerle belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, siyasal ve sivil katılım oranları ile genelleştirilmiş güven düzeyi (% 12.6) oldukça düşük kalmıştır. Bu sonuçlar, Türk toplumunda sosyal sermaye düzeyinin oldukça düşük olduğu yönünde birtakım veriler sunmaktadır.

Kuşçu (2006) tarafından, “İş Yaşamında Sosyal Sermayenin Çalışanın Fiziksel ve Ruhsal Sağlığındaki Yeri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmada çalışanların temsil ettikleri sosyal norm, eğilimler veya koşullarla fiziksel, psikolojik iyilik hâlleri ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki, ayrıca sosyal sermaye algısı düzeyleri ile birtakım değişkenler ve psikososyal etkenler arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, grubun sosyo-demografik değişkenleri ile psikososyal iyilik hâlleri arasında yakın ilişki saptanmıştır. Bu ilişki özellikle depresyon düzeyleri ile meslek grubu ve çalışma saatleri arasında gözlenmiştir. Komşuluk ilişkisi benzeri informal destek ağı ile sosyal sermaye, sivil toplum katılımı ile sosyal destek arasında ve sosyal sermaye ile hem bedensel sağlık hem de ruhsal sağlık değerlendirmesi arasında yüksek düzeyde ilişki saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal sermayenin çalışanların fiziksel ve psikososyal iyilik hâli için önemli bir sağlık değişkeni olabileceği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Norris (2001), Türkiye’nin de yer aldığı, AB üyesi ve aday üye statüsündeki ülkelerde sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik karşılaştırmalı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada toplumsal güven, aktif katılım, sivil toplum kuruluşlarına üyelik, toplumsal hoşgörü, yurttaşlık sorumluluklarına duyarlılık gibi unsurlar üzerinde

durulmuştur. Araştırma sonuçlarında Kuzey Avrupa ülkeleri yüzde olarak ilk sıralarda yer alırken, Balkan ülkelerinde bu oran düşmektedir. Bu çalışmada, Türkiye'nin sosyal sermaye düzeyi 47 ülke içinde 45. sırada görünmektedir. Özellikle güven ve sosyal sorumluluklar bağlamında Türkiye'nin sahip olduğu düşük düzey dikkat çekicidir.

Erdoğan (2006) tarafından yapılan, “Sosyal Sermaye, Güven ve Türk Gençliği” adlı araştırma Türk gençliğinin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyini ağırlıklı olarak “genelleştirilmiş güven” ve “aktif katılım” çerçevesinde belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre gençlerin “insanların çoğuna güvenirim” önermesine yönelik alguları % 4.6 düzeyinde kalmıştır. Araştırmada dikkat çeken bir diğer unsur, siyasal ve sosyal katılım oranlarının oldukça düşük olmasıdır. Düşük düzeyler arası ilişkide güven düzeyi daha yüksek gençlerin aktif katılım oranlarının daha yüksek olması oldukça dikkat çekicidir.

10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Coleman (1988), “Beşeri Sermayenin Oluşumunda Sosyal Sermayenin Rolü” adlı çalışmasında, toplumsal çerçevede sosyal sermayenin, ailelerin beşeri sermaye formasyonuna katkı sağlama düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, aile içerisinde ve aile dışında toplumsal çerçevede sahip olunan sosyal sermaye ve ebeveynlerin yüksek eğitimsel beklentilerinin öğrencilerin başarısına olumlu etki yaptığı ve okuldan ayrılmaları, okula devamsızlıkları azalttığını tespit etmiştir. Elde edilen veriler çerçevesinde sosyal sermayenin yükümlülük ve beklentiler, güvene dayalı olarak sosyal çevre, sosyal yapılarda bilginin akış kapasitesi olmak üzere, üç unsuru üzerinde duran Coleman, sosyal sermayenin yüksek oluşunun eğitim yoluyla beşeri sermayeye yatırım yapma imkânı oluşturduğu ve eğitim sürecine katkıda bulunduğu yönünde bir sonuca ulaşmıştır.

Stanton-Salazar ve Dornbusch (1995), “Eşitsizliğin Ortaya Çıkması ve Sosyal Sermaye: Meksika Kökenli Lise Öğrencileri Arasında Bilgi Ağları” adlı çalışmada, Kaliforniya liselerinde okuyan Meksika kökenli öğrenciler arasındaki sosyal dayanışma ve eşitsizliğin giderilmesinde sosyal sermayenin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, söz konusu liselerde okuyan öğrencilerden eğitimsel başarıları yüksek olanların sahip oldukları sosyal sermaye düzeyinin daha yüksek olduğu sosyal

sermaye düzeyi ile okul başarısı ve sosyal hareketlilik arasında yüksek düzeydeki ilişkinin eşitsizliğin etkisini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dijkstra ve diğerleri (2003) “Eğitimde Sosyal Sermaye” adlı çalışmalarında ailelerin ve dolayısıyla okul toplumunun sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin öğrencilerin eğitimsel başarılarına (dil ve matematik puanları) etkisi üzerinde çalışmışlardır. Sosyal sermayenin kaynaklarına sahip toplumlara fonksiyonel toplumlar olarak tanımlayan Dijkstra ve diğerleri araştırmalarında; öğrenci, öğretmen ve aileler arasında sosyal ağlardaki yakınlık derecesini, sosyal ağlarda bilginin akışını, sosyal kontrol ve sosyal normların düzeyini belirleyecek bir ölçek kullanmışlardır. Genel çerçevede sonuçlar değerlendirildiğinde, eğitimsel başarı ve sosyal sermayeye sahip olma düzeyi arasında orta düzeyde bir ilişki belirlenmiş olup, öğrencilerde görülen disiplin sorunlarının düzeyi ile daha sıkı bir ilişki tespit edilmiştir. Bir başka deyişle sosyal sermaye düzeyi yüksek bir okul toplumunda, disiplinsizlik ve başı boş davranışların görülme oranı çok daha düşüktür. Ayrıca araştırma sonucuna göre, öğretmen ve öğrenciler arasındaki yakın sosyal ilişkilerin dil dersi puanları ile daha yüksek derecede ilişkili olduğunu söylemek mümkündür.

Israel ve arkadaşlarının (2001), aile, toplum ve okulun sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin eğitimsel başarı üzerindeki etkilerine dair yaptıkları araştırmada da sosyal sermaye ve eğitimsel başarı arasında güçlü bir ilişki gözlenmiştir. Bu çerçevede ailenin sosyal sermayesi olarak normlar, sosyal ağlar ve bireyin aile içerisinde yetişmesinde önemli olan ilişki ve değerlerin şekillendirdiği kültürel unsurlar ifade edilirken, toplumsal anlamda sosyal sermayenin unsurları olarak da sosyal katılım, karşılıklılık ve bu çerçevede benimsenmiş ve ilişkileri biçimlendiren normlar kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda her iki sosyal sermaye türünün lise öğrencilerinin eğitimsel başarılarını belirleyen anahtar faktör oldukları sonucuna varılmıştır. Bu bulgular üzerinde duran Israel ve arkadaşları, eğitimsel başarıda böylesine önemli rol oynayan ailenin ve toplumun sahip olduğu sosyal sermayenin bu çerçevede güçlendirilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır.

Plagens (2003) tarafından, sosyal sermaye ve okul performansı üzerine yapılan araştırmada da sosyal sermaye düzeyi ile okul başarısı arasındaki ilişki irdelenmiştir. Sosyal ilişkiler ve etkileşimin bireyler ve gruplar arasında işbirliğini geliştirerek

verimliliği arttırdığı düşüncesinden yola çıkan Plages, sosyal sermaye düzeyinin yüksek oluşunun okul başarısını arttıracakını öne sürmektedir. Bu çerçevede yaptığı araştırmada okul ve okul toplumunda sosyal sermayenin yüksek olmasının okul başarılarını arttırdığı, devamsızlık ve okuldan ayrılma oranlarını düşürdüğü sonucuna varmıştır.

Teachman ve arkadaşları (1996), daha sonra farklı araştırmacılar tarafından da kullanılan "National Education Longitudinal Survey Form The USA" adlı ölçek vasıtasıyla yaptıkları araştırmada sosyal sermaye ve okula devamsızlık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan araştırmada boşanmış, parçalanmış ailelere sahip olma veya sık sık okul değiştirmenin öğrencilerin okula devamsızlık düzeylerini ve okuldan ayrılmalarını arttırırken, ebeveyn ve çocukları arasındaki yüksek bağın, güçlü iletişim ve sağlıklı aile yapısının okula devamsızlık ve okuldan ayrılma oranlarını düşürdüğü yönünde sonuçlara ulaşmışlardır.

Benzer bir araştırma Pong (1997), tarafından da yapılmış ve öğrencilerin okulda okuma ve matematik başarıları ile aile yapıları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, üvey baba veya tek ebeveynle yaşayanların matematik ve okuma becerileri arasında negatif, güçlü aile bağları ve nitelikli bir ilişki ile beslenen aile çocuklarının matematik ve okuma becerileri arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Her iki araştırmada da her ne kadar sosyal sermaye temel yapıyı oluşturuyorsa da sosyal sermayeyi sınırlı ve dar bir açıdan ele alarak sadece araştırma kapsamındaki ailelerin sahip oldukları sosyal sermaye, ailelerin boşanma ve parçalanmış aile olma durumlarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yönüyle literatürdeki sosyal sermaye yaklaşımlarını kuşatıcı bir sosyal sermaye ölçümü olmasa da ailelerin sahip olduğu birtakım sosyal sermaye unsurlarını ele alması ve bu aile çocuklarının okul başarıları üzerinde durması açısından dikkate alınması gereken sonuçlara ulaşılmıştır.

Horvat ve diğerleri (2003), yaptıkları araştırmada ABD'de farklı sosyo-ekonomik çevrelerden aileler ve okullar arasındaki ilişkileri analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, ailelerin kendi içerisinde ve birbirleri arasında sahip oldukları ilişki ve kurdukları sosyal ağların nitelik ve nicelik bakımından eğitimsel başarı üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu yönündedir. Orta sınıfta bulunan ebeveynlerin işçi sınıfındaki ebeveynlere oranla sahip oldukları sosyal ağları okul ile

ilişkilerde daha etkili kullandıkları ve söz konusu sosyal ağları kolektif davranışlara dönüştürmede daha etkin oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Goddard (2003), ABD’de öğrenci örnekleminde sosyal sermayeye dair yaptığı araştırma ile sosyal sermayeyi okul düzeyinde belirlemeye yönelik, ağırlıklı olarak ebeveyn-öğrenci ilişkilerini ele alan birtakım unsurlarla belirlemeye çalışmıştır. Geliştirdiği ölçekle; ilişkiler ve sosyal ağların velilerle, toplum ve öğrencilerle bağlantılar sağlama düzeyini, veli ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkiler ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemeye dair normları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dörtte biri sahip oldukları yüksek düzeydeki sosyal sermaye ile özellikle matematik ve okumaya dair becerilerinde daha fazla başarı gösterdikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi açıklanmaya çalışılmıştır.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin ÖSS başarılarına etkisi, literatür taraması ve öğretmen görüşleri çerçevesinde anket yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada genel tarama modeli türlerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasındaki, birlikte değişimin varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar,1995: 81).

2. Evren

Araştırmanın genel evrenini, 2007 – 2008 öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde eğitim veren genel liselerde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde en fazla genel lisenin bulunduğu Batman, Diyarbakır, Gaziantep ve Şanlıurfa'daki genel liselerde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini belirlemek için çalışma evrenindeki Batman, Diyarbakır, Gaziantep ve Şanlıurfa'daki genel liselerin tümü ÖSS puanlarına göre en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. İkinci bir işlem olarak genel lise sayısı 10 ve daha az olan illerden 6'sar (Batman, Şanlıurfa), 10'dan fazla genel lisenin bulunduğu illerden (Diyarbakır, Gaziantep) 9'ar okul olmak üzere toplam 30 genel lise örnekleme alınmıştır. Bu okullar seçilirken her ildeki okullar ÖSS'de gösterdikleri başarıya göre üç grup hâlinde listelenmiştir (Tablo: 5). Her il için ayrı ayrı olmak üzere birinci grupta örnekleme alınan okullarda en yüksek ÖSS puanına sahip okullar, üçüncü grupta en düşük ÖSS puanına sahip okullar ve ikinci grupta da sıralamanın ortasında yer alan

okullar seçilerek örnekleme alınmıştır (EK: 3). Bu çerçevede, oluşturulan gruplarda yer alan her okuldan 25'ten az olmamak üzere öğretmen görüşü alınmıştır.

Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan İller ve Okul Sayıları

İLLER	Genel Lise Sayısı	Örnekleme Alınan Lise Sayısı
Diyarbakır	15	9
Batman	7	6
Şanlıurfa	7	6
Gaziantep	20	9
TOPLAM	49	30

Tablo 5'te araştırma kapsamına alınan iller ve her ildeki toplam genel lise sayısı ile o ilden örnekleme seçilen toplam genel lise sayısı verilmiştir. Araştırma kapsamına alınan illerden genel lise sayısı en fazla olan Gaziantep ve Diyarbakır'dan dokuzar genel lise örnekleme alınırken, Batman ve Şanlıurfa illerinden altışar genel lise olmak üzere toplam 30 genel lise alınmıştır. 2007–2008 öğretim yılında çalışma evrenini oluşturan toplam 49 genel lisede 3010 öğretmen çalışmaktadır. Başarı düzeyine göre örnekleme alınan 30 genel lisede ise toplam 1976 öğretmen çalışmaktadır. Buna göre örneklemin evrene oranı % 65.64'tür. Örnekleme alınan illerdeki genel liselerden toplam 969 öğretmen görüşü alınmıştır. Bu durumda örneklemin % 49.03'üne ulaşılmıştır.

4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma için gerekli olan veriler sosyal sermaye ölçeği ile (EK: 2) toplanmıştır. Literatür taraması ile elde edilen bilgiler bir araya getirilerek araştırma için temel oluşturulmuş ve bu bilgiler ışığında düzenlenen 105 maddelik anket formu uzman görüşleri çerçevesinde 73 maddeye indirgenmiş, ön uygulama sonuçları da dikkate alınarak geçerlilik ve güvenilirliği kontrol edilmiştir. Bu amaçla Batman merkezdeki genel liselerde yapılan anketin ön uygulamasında 180 öğretmenin görüşü alınmış ve döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution)

yararlanılmıştır. Ölçeğin ilk taslağında bulunan 73 maddeye ilişkin ilk analiz sonuçlarına göre KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.882, Bartlett Testi 8932.163, Cronbach Alpha .973 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve toplam 11 madde elenmiş 62 madde işler durumda bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumda bulunan 62 madde için tekrar faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.901, Bartlett Testi 8047.753 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı tüm boyutlar için, Cronbach Alpha .967 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Ölçeğin bütün olarak güvenirlik analizinin yanı sıra, ölçekte bulunan beş alt boyutun her birinin de güvenirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik kat sayıları Çizelge 3'te görülmektedir. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde; örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim, işbirliği – sosyal ağlar ve katılım, güven ve farklılıklara tolerans ve normları paylaşım alt boyutları yer almakta olup, ankette 5'i kişisel bilgiler olmak üzere toplam 67 madde yer almaktadır (EK: 2).

Tablo 6. Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Güvenirlik Katsayısı
Örgütsel Bağlılık	1-12	0.875
İletişim – Sosyal Etkileşim	13-28	0.856
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	29-40	0.906
Güven	41-54	0.912
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	55-62	0.912

Tablo 6'daki bulgulara göre, ölçeğe ait boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının 0.856 ile 0.912 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, Sosyal Sermaye Ölçeği'nin tümünün yanı sıra, her bir alt boyutunun da güvenilir olduğu söylenebilir. Son şekli verilmiş olan anket örnekleme alınan illerde belirlenen sayıda

başarı düzeyi farklı okullara gönderilmiş ve karşılaştırmaya imkân vermesi amacıyla hangi okula ait oldukları belirtilmiştir.

5. Verilerin Toplanması

Araştırma için geliştirilen anket formlarının örnekleme alınan okullara ulaştırılması ve geri toplanmasını kolaylaştırmak amacıyla, her okul için ayrı bir zarf düzenlenmiştir. Her bir zarfın içerisine ellışer anket ve anketlere ilaveten okul müdürüne hitaben yazılmış bir yönerge ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'ndan alınan araştırma izin yazısı konulmuştur. Hazırlanan bu zarflar araştırmacı tarafından ilgili il milli eğitim müdürlüklerinin destekleriyle okullara dağıtılmış, telefon zinciri ile takip edilerek toplanmıştır. Anketlerin geri dönüş durumları illere göre Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Örnekleme Alınan Okullara Gönderilen ve Dönen Anketlerin İllere Göre Dağılımı

İLLER	Gönderilen	Dönen	%
Diyarbakır	450	295	65.56
Batman	300	221	73.67
Şanlıurfa	300	196	65.33
Gaziantep	450	257	57.11
TOPLAM	1500	969	64.60

Tablo 7 incelendiğinde toplam 969 anketin geri döndüğü ve gönderilen 1500 anket dikkate alındığında anketlerin toplam geri dönüş oranlarının % 65 olduğu görülmektedir. İller arasında karşılaştırma yapıldığında; Batman ilinin % 74 ile en yüksek geri dönüş oranına, Gaziantep ilinin ise % 57 ile en düşük geri dönüş oranına sahip il oldukları görülmektedir. Araştırma kapsamına alınan illerden yeterli sayıda anketin geri dönmüş olması, örnekleme açısından önem taşımaktadır.

Tablo 8. Örnekleme Alınan Okullar ve Öğretmen Sayılarının Başarı Gruplarına Göre Dağılımı

İLLER	Örnekleme Alınan Lise Sayısı	Başarı Grupları					
		1. Grup		2. Grup		3. Grup	
		Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
Diyarbakır	9	3	104	3	99	3	92
Batman	6	2	77	2	70	2	74
Şanlıurfa	6	2	72	2	62	2	62
Gaziantep	9	3	94	3	75	3	88
TOPLAM	30	10	347	10	306	10	316

Örnekleme alınan toplam 30 okulda, başarı gruplarının her birinde eşit sayıda olmak üzere toplam onar okul bulunmaktadır. Başarı gruplarından en yüksek gruptaki okullardan dönen anket sayısı 347 iken, ikinci grupta 306, üçüncü grupta ise 316 olmuştur.

6. Verilerin Analizi

Anketlerin geri dönüşünün ardından veriler anket formuna uygun bir numaralandırma sistemi ile SPSS for Windows paket programına girilmiştir. Aynı program aracılığı ile veriler analiz edilmiş, verileri bulgulara ve yorumlara dönüştürebilmek için aşağıdaki istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

Genel liselerde sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri ile okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasındaki ilişki öğretmenlerin;

- Cinsiyet,
- Mesleki kıdem,
- Mezun olduğu fakülte,
- Bulunduğu okulda çalışma süresi,
- Öğrenim durumu, değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılanların kişisel özelliklerini, (cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu fakülte, bulunduğu okulda çalışma süresi, öğrenim durumu) istatistiksel olarak ifade

edebilmek için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerde, cinsiyet, mezun olduğu fakülte ve öğrenim durumu değişkenleri açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için **Bağımsız Gruplar t-Testi** tekniği kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda parametrik olmayan testlerden **Mann-Whitney U Testi** uygulanmıştır. Mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenleri açısından, gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için **Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)**, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için öncelikle **Scheffe Testi** ve Scheffe Testinde hangi gruplar arasında görüş farklılığı olduğunun çıkmaması durumunda **LSD Testi** uygulanmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda Kruskal-Wallis Testi, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise gruplar arasında ayrı ayrı **Mann-Whitney U Testi** uygulanmıştır.

Anket formunda okullarda sosyal sermaye düzeyini ölçmek amacıyla maddeler 5 boyutta düzenlenmiştir. Bunlar; Örgütsel Bağlılık, İletişim – Sosyal Etkileşim, İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven ve Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım boyutlarıdır. Her boyutta farklı sayıda madde yer almaktadır. Her boyut verilen yanıtlar çerçevesinde yapılan istatistiksel analizler yardımıyla yorumlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, okullara ait ÖSS başarı puanları kullanılarak oluşturulan 3 grup (başarı düzeyi yüksek, başarı düzeyi düşük ve başarı düzeyi orta) arasındaki ilişkiyi analiz etmek için aşağıda belirtilen istatistiksel işlemler kullanılmıştır.

Grup değişkenine göre; Güven ve Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri için uygulanan **Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)** normallik varsayımını karşılamadığından **Kruskal Wallis-H Testi** uygulanmıştır.

Kıdem değişkeni için sadece Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri için uygulanan **Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)** normallik varsayımını karşılamadığından aynı şekilde **Kruskal Wallis-H Testi** uygulanmıştır.

Cinsiyet değişkeni için Örgütsel Bağlılık, Güven ve Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım boyutlarında, mezun olunan fakülte ve öğrenim durumu değişkeni

açısından ise İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım boyutunda dağılım normal olmadığından **Mann-Whitney U Testi** uygulanmıştır.

Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyi ile liselerin üniversite giriş sınavında (ÖSS) gösterdikleri başarı arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Çoklu Regresyon Analizi uygulanmıştır. Regresyon analizine başlamadan önce, her bir deneğin Mahalanobis uzaklıklarına bakılarak, 0.05 anlamlılık düzeyi için regresyon modelimizdeki bağımsız değişken sayısı olan 5'e karşılık gelen chi-square tablo değeri olan 11.070 değerinin üzerinde Mahalanobis değerine sahip olan denekler veri dosyasından çıkartılmıştır. Hem bu yöntemle hem de her bir deneğin Z değerlerine bakılarak uç değerler (outliers) temizlenmiştir. Verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri 0.05 anlamlılık düzeyi için kontrol edilmiştir. Çarpıklık değerleri normal aralığın dışında kalan iletişim, işbirliği ve güven boyutlarına karekök dönüşümü yapılarak dağılımların çarpıklıkları giderilmiştir. Ayrıca veri seti çoklu doğrusallık (multicollinearity) varsayımı açısından da incelenmiş ve bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık bulunmadığı görülmüştür. Bütün bu incelemelerden sonra veri setinin çoklu regresyon analizine uygun olduğu görülmüş ve analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Seçeneklere olumludan olumsuzu doğru 5, 4, 3, 2, 1 değerleri verilerek analiz edilmiştir. Ortalamalar açısından yapılan karşılaştırmalarda Tablo 6'da verilen değer aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 9. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları

Her Zaman	4.21-5.00
Çoğu Zaman	3.41-4.20
Arasıra	2.61-3.40
Çok Seyrek	1.81-2.60
Hiçbir Zaman	1.00-1.80

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ve araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, mezun olduğu fakülte, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenleri açısından dağılımları tablolar hâlinde gösterilmiştir. Genel liselerde sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri ile okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasındaki ilişki öğretmenlerin; cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu fakülte, bulunduğu okulda çalışma süresi ve öğrenim durumu değişkenleri açısından analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Bu başlık altında araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine (cinsiyet, mezun olduğu fakülte, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi) göre dağılımları tablolar hâlinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet				Toplam
Erkek		Kadın		
N	%	N	%	
709	73.2	260	26.8	969

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 26.8’i kadınlardan oluşurken, % 73.2’si erkeklerden oluşmaktadır.

1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre dağılımları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

Mezuniyet	N	%
Eğitim Fak.	553	57.1
Fen-Edeb. ve Diğerleri	416	42.9
Toplam	969	100.0

Araştırma kapsamındaki genel liselerde görev yapan öğretmenlerin % 57.1’i Eğitim Fakültesi mezunu iken, % 42.9’u Fen-Edebiyat ve diğer fakülte mezunudur. Oranlara baktığımızda, Eğitim Fakültesi mezunu ile Fen-Edebiyat ve diğer fakülte mezunları arasında çok fazla fark olmamakla birlikte, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin daha fazla olduğu görülmektedir.

1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları

Tablo 12. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımları

Eğitim Düzeyi	N	%
Lisans	884	91.2
Lisansüstü	85	8.8
Toplam	969	100.0

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 91.2’si lisans mezunu iken % 8.8’i Lisansüstü derecesine sahiptir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük oranda lisans mezunu öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre dağılımları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	N	%
1-5 yıl	220	22.7
6-10 yıl	433	44.7
11-15 yıl	228	23.5
16-20 yıl	53	5.5
21 yıl ve üzeri	35	3.6
Toplam	969	100.0

Tablo 13'te de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 22.7'si 1-5, % 44.7'si 6-10, % 23.5'i 11-15, % 5.5'i 16-20 yıl arası, % 3.6'sı ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin yarısından fazlasının 1-10 yıl arası öğretmenlik deneyimi olduğu anlaşılmaktadır. Kıdem grubunda en düşük katılımı ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu bulgulardan da anlaşılacağı üzere kıdem bakımından daha düşük yıla sahip öğretmenlerin ağırlıkta olması yaş olarak da araştırma kapsamındaki öğretmenlerin oldukça genç olduğunu ortaya koymaktadır.

1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre dağılımları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Bulunduğu Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Çalışma Süresi	N	%
1-2 yıl	380	39.2
3-5 yıl	367	37.9
6-8 yıl	126	13.0
9-11 yıl	65	6.7
12 yıl ve üzeri	31	3.2
Toplam	969	100.0

Tablo 14’te verilen değerlere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 39.2’si 1-2, % 37.9’u 3-5, % 13.0’u 6-8, % 6.7’si 9-11 yıl arası, % 3.2’si ise 12 yıl ve üzeri süre ile bulunduğu okulda çalışmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde 1 ile 5 yıl arası bulunduğu okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin araştırmaya katılan toplam ğretmen sayısına oranları % 77.1 ile oldukça yüksek bir düzeydedir. 12 ve üzeri yıl bulunduğu okulda hlen çalışan ğretmen oranı ise % 3.2 ile oldukça düşük kalmıştır.

2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında öğretmenlerin görüşlerine göre genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyi ve okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasındaki ilişki öğretmenlerin; cinsiyet, mezuniyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenleri açısından analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

2.1. Genel Liselerdeki ğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine Dair Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Genel liselerdeki öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri belirlenirken, sosyal sermayeyi oluşturan 5 alt boyut çerçevesinde oluşturulan 62 maddelik ‘‘Sosyal Sermaye leği’’ kullanılmış ve ölçek örnekleme alınan 4 ilde, 30 okulda uygulanmış, dönen anketlerden geçerli sayılan toplam 969 ğretmen görüşü değerlendirmeye alınmıştır.

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin algılarına dair bulgular, sosyal sermayenin belirlenen boyutlarına göre ayrı ayrı tablolarda verilmiştir. Bu boyutlar; ‘‘1- rgtsel Bağlılık, 2- İletişim – Sosyal Etkileşim, 3- İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım, 4- Güven ve 5- Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım’’ boyutlarıdır.

2.1.1. Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin ğretmenlerin Görüşlerine Dair Genel Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin algıları ‘‘rgtsel Bağlılık, İletişim – Sosyal Etkileşim, İşbirliği – Sosyal Ağlar ve

Katılım, Güven ve Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” boyutları çerçevesinde genel bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ayrı ayrı tablolar hâlinde yer verilmiştir.

2.1.1.1. Sosyal Sermaye Düzeyinin “Örgütsel Bağlılık” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin “Örgütsel Bağlılık” boyutuna İlişkin görüşlerine dair genel bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Örgütsel Bağlılık” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular

Sosyal Sermayenin “Örgütsel Bağlılık” Boyutundaki maddeler	Bulgular	
	\bar{x}	SS
1. Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum.	3.01	1.14
2. Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum.	3.25	1.11
3. Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir.	4.15	.95
4. Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.	3.27	1.16
5. Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum.	2.94	1.24
6. Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.	3.41	1.08
7. Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.	2.95	1.25
8. Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.	3.77	.99
9. Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır.	3.06	1.16
10. Okul müdürümü bir lider olarak görürüm.	3.35	1.31
11. Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnutum.	3.12	1.18
12. Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.	2.57	1.07

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler “Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum” ($\bar{x}=3.01$), “Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum” ($\bar{x}=3.25$), “Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır” ($\bar{x}=3.27$), “Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum” ($\bar{x}=2.94$), “Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem” ($\bar{x}=2.95$), “Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır” ($\bar{x}=3.06$), “Okul

müdürümü bir lider olarak görürüm” ($\bar{x}=3.35$), “Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnutum” ($\bar{x}=3.12$), önermelerine yönelik olarak “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin okullarına yönelik bağlılık düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, sosyal sermayenin önemli bir boyutunu oluşturan örgütsel bağlılık açısından elde edilen bulguların genel olarak düşük olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle “Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum” ve “Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığımı inanıyorum”, “Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem” önermelerine yönelik düşük değerdeki algılamalar, öğretmenlerin buldukları okullardan ayrılma imkânları bulunduğu, ayrılacakları yönünde bir fikir vermektedir.

Okula bağlılıktaki bu düşük değer, sosyal sermayenin güçlendirilmesinde de önemli bir dezavantaj olarak kendini göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler “Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım”, “Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir”, “Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum” önermelerine “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu çerçevede, her ne kadar çalıştıkları okuldan ayrılma yönünde bir eğilim bulunsa da öğretmenlerin mevcut durumda çalışma ortamlarında okulun amaçlarına yönelik vizyon paylaşımları ve kısmen de olsa okulla özdeşleşmeleri önemli bir potansiyel olarak sosyal sermayenin güçlendirilmesine hizmet edebilecek niteliğe sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenler “Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim” ($\bar{x}=2.57$), önermesine ise “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak, okul ortamında mevcut potansiyeli, sosyal sermayeyi güçlendirecek bir değer olarak işlevsel hâle getirmede paylaşılan mekân ve zamanların bağlılık oluşturmada sosyal sermayeye yapacağı katkı açısından dikkate alınması oldukça önem taşımaktadır. Nitekim, boş vakitlerini okulda geçirmelerine yönelik önermeye verilen “çok seyrek” düzeyindeki yanıtlar bu konuda önemli bir imkânın gözardı edildiği gerçeğini ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinin sosyal sermayeyi güçlendirmede örgütsel bağlılığı artırma yollarından biri olan, okulu zaman ve mekân açısından paylaşılan bir ortam hâline getirmeleri, temel çabalarından biri olmalıdır. Okulun geleceği konusunda ciddi endişeleri olan öğretmenlerin boş vakitlerini okulda değerlendirmemelerinin örgütsel bağlılığın güçlenmesi önünde ciddi bir engel oluşturduğu düşünülmektedir.

2.1.1.2. Sosyal Sermaye Düzeyinin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutuna İlişkin görüşlerine dair genel bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular

Sosyal Sermayenin “İletişim-Sosyal Etkileşim” Boyutundaki maddeler	Bulgular	
	\bar{x}	SS
13.Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.	2.79	1.07
14.Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir.	3.50	1.14
15.Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir.	3.69	1.02
16.Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır.	3.54	.99
17.Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır.	3.50	1.07
18.Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır.	2.47	.97
19.Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim.	2.48	1.01
20.Sorunlarımı veya sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşıyorum.	2.94	1.02
21.Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.	3.18	1.03
22.Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir.	2.56	1.01
23.Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler.	3.65	1.24
24.Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir.	3.52	1.28
25.Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.	3.80	1.18
26.Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler.	2.56	.95
27.Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını/durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler.	3.07	1.17
28.Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur.	2.64	1.00

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler “Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir”($\bar{x}=3.50$), “Okulda

herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir”($\bar{x}=3.69$), ”Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır”($\bar{x}=3.54$), “Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır”($\bar{x}=3.50$), “Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler”($\bar{x}=3.65$), “Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir”($\bar{x}=3.52$), “Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir”($\bar{x}=3.80$) önermelerine “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler “Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz”($\bar{x}=2.79$), “Sorunlarımı veya sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşırım”($\bar{x}=2.94$), “Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum”($\bar{x}=3.18$), “Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını/durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler”($\bar{x}=3.07$), “Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur”($\bar{x}=2.64$) önermelerine “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca, “Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır”($\bar{x}=2.47$), “Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim”($\bar{x}=2.48$), “Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir”($\bar{x}=2.56$), “Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler” ($\bar{x}=2.56$) önermelerine ise “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir

Bu bulgulara göre öğretmenlerin, sosyal sermayenin “iletişim-sosyal etkileşim” boyutundaki maddelerden özellikle “iletişime” dair önermelere ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle iletişimde okul yöneticilerinin kendileriyle kurduğu bireysel ilişkilerde de “çoğu zaman” düzeyinde bir görüş belirtmişlerdir. Ancak, bireysel iletişimdeki pozitif algılamaların sosyal etkileşime ve dolayısıyla bütünleşmeye dönüşmediğini gözlemek mümkündür. Bu çerçevede, çalışanlar arasında aile ziyaretlerinin yapılıp yapılmadığı ve öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenip düzenlenmediğine ilişkin önermelere yönelik ifade edilen “çok seyrek” düzeyindeki algılamalar mevcut iletişim potansiyelinin sosyal etkileşimi güçlendirmeye yönelik yeterince kullanılmadığı şeklinde yorumlanabilir.

2.1.1.3. Sosyal Sermaye Düzeyinin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” boyutuna ilişkin görüşlerine dair genel bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular

Sosyal Sermayenin “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” Boyutundaki Maddeler	Bulgular	
	\bar{x}	SS
29.Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.	3.43	.95
30.Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.	3.07	1.00
31.Okulda kararlar işbirliği ile alınır.	3.32	1.06
32.Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir.	3.45	1.03
33.Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.	3.20	1.04
34.Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar.	3.07	1.02
35.İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.	3.25	1.09
36.Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır.	3.41	1.01
37.Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler.	2.60	1.03
38.Etkinliklere veliler ilgi gösterir.	2.42	1.01
39.Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	2.31	1.00
40.Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	2.36	1.02

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler; “Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır” (\bar{x} =3.07), “Okulda kararlar işbirliği ile alınır”(\bar{x} =3.32), “Tüm personel birtakım ruhu içinde çalışır”(\bar{x} =3.20), “Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar”(\bar{x} =3.07), “İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir”(\bar{x} =3.25) önermelerine “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler “Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler”(\bar{x} =2.60), “Etkinliklere veliler ilgi gösterir” (\bar{x} =2.42), “Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve

sorumluluğu içindedirler”($\bar{x}=2.31$), “Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar”($\bar{x}=2.36$) önermelerine “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler “Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar”($\bar{x}=3.43$), “Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir”($\bar{x}=3.45$), “Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır”($\bar{x}=3.41$) önermelerine ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Bu bulgulara göre, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki işbirliği ve sosyal ağları belirlemeye yönelik önermelere öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirterek, okulda öğretmenler arasında işbirliğine yönelik davranış ve tutumların orta düzeyde olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde veliler ve okul arasında işbirliği ve sosyal ağların düzeyine yönelik önermelere ise “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak, okulda karar alma süreçlerine katılma ve kararların uygulanmasında sorumluluk sahibi olmaya yönelik önermelere öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçları; katılımın sağlandığı ancak, hem okul içerisinde öğretmenler arası hem de okul ve veliler arasındaki zayıf sosyal ağların işbirliğine yönelik davranışları yeterince geliştiremediği şeklinde yorumlamak mümkündür.

2.1.1.4. Sosyal Sermaye Düzeyinin “Güven” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin “Güven” boyutuna ilişkin görüşlerine dair genel bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Güven”
Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular**

Sosyal Sermayenin “Güven” Boyutundaki maddeler	Bulgular	
	\bar{x}	SS
41.Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirlir.	3.45	1.00
42.Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.	3.40	.99
43.Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.	3.38	.95
44.Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.	3.48	1.00
45.Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar.	3.59	.99
46.Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.	3.43	1.04
47.Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptirler.	3.48	.95
48.Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.	3.79	.93
49.Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır.	3.32	1.01
50.Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hâkimdir.	3.38	1.15
51.Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.	3.47	1.23
52.Öğretmen arkadaşlarımla sınırlarımı paylaşırım.	3.05	1.04
53.Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirlirler.	3.39	1.15
54.Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.	3.01	1.07

Tablo 18 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler; “Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirlir”(\bar{x} =3.45), “Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır”(\bar{x} =3.48), “Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar”(\bar{x} =3.59) “Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim”(\bar{x} =3.43), “Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptirler”(\bar{x} =3.48), “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler”(\bar{x} =3.79), “Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir”(\bar{x} =3.47) önermelerine “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler; “Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar”(\bar{x} =3.40), “Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile

ilgilenmezler”(\bar{x} =3.38), “Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır”(\bar{x} =3.32), “Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hâkimdir”(\bar{x} =3.38), “Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşıyorum”(\bar{x} =3.05), “Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirler”(\bar{x} =3.39), “Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır”(\bar{x} =3.01) önermelerine ise “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Sonuçlar incelendiğinde, güven boyutundaki önermelere ilişkin algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle, okul içerisinde çalışan ilişkileri ve okul ortamının güven temelli bir yapıya sahip olduğuna dair görüşlerin sosyal sermayenin önemli bir unsurunu oluşturan “güven” boyutunda gözlenmesi oldukça anlamlıdır. “Güven” boyutunda en yüksek ve en düşük değere sahip “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler” (\bar{x} =3.79 “çoğu zaman”) ve “Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır” (\bar{x} =3.01 “ara sıra”) önermesinin sahip olduğu değer arasındaki fark incelendiğinde okul içerisinde güven düzeyinin yeterince yüksek olduğu ancak bu düzeyin okul-veli ilişkilerinde arzu edilen düzeyde olmadığını söylemek mümkündür.

2.1.1.5. Sosyal Sermaye Düzeyinin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” boyutuna ilişkin görüşlerine dair genel bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular

Sosyal Sermayenin “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” Boyutundaki Maddeler	Bulgular	
	\bar{x}	SS
55.Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim.	3.49	1.06
56.Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.	3.52	1.23
57.Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar.	3.49	1.06
58.Bu okulda farklılıklara saygı duyulur.	3.59	1.10
59.Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır.	3.69	1.03
60.Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler.	3.74	.96
61.Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.	3.72	.95
62.Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.	3.58	.99

Tablo 19 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenler “Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim”($\bar{x}=3.49$), “Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır”($\bar{x}=3.52$), “Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar”($\bar{x}=3.49$), “Bu okulda farklılıklara saygı duyulur”($\bar{x}=3.59$), “Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır”($\bar{x}=3.69$), “Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler”($\bar{x}=3.74$), “Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler”($\bar{x}=3.72$), “Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır”($\bar{x}=3.58$) önermelerine yönelik olarak “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Bu bulgulara göre, sosyal sermayenin “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki tüm önermelere ilişkin öğretmen algılamaları “çoğu zaman” düzeyindedir. Paylaşılan norm ve değerlerin bu şekilde güçlü olması ve öğretmenlerin birbirlerinin farklılıklarına saygı duymaları, sosyal sermayenin gelişmesine hizmet eden bir okul kültürünün şekillenmesinde önemli rol oynayacaktır.

2.1.2. Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Sosyal Sermayenin Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Dair Genel Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermayeye ilişkin görüşleri boyutlar düzeyinde Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Sosyal Sermayenin Boyutlarına İlişkin Genel Bulgular

Sosyal Sermayenin Boyutları	Bulgular	
	\bar{x}	SS
Örgütsel Bağlılık	3.24	.74
İletişim – Sosyal Etkileşim	3.12	.60
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	2.99	.72
Güven	3.40	.71
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	3.60	.83

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal sermayenin “Örgütsel Bağlılık” ($\bar{x}=3.24$), “İletişim – Sosyal Etkileşim” ($\bar{x}=3.12$), “İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım” ($\bar{x}=2.99$) ve “güven” ($\bar{x}=3.40$) boyutlarındaki maddelerine “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Ara sıra” düzeyindeki görüşlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın “İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım” ($\bar{x}=2.99$) boyutunda, en yüksek aritmetik ortalamanın ise “Güven” ($\bar{x}=3.40$) boyutunda ve “çoğu zaman” sınırında yoğunlaştığı görülmektedir. Sosyal sermayenin bir diğer boyutu olan “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” ($\bar{x}=3.60$), boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri ise “çoğu zaman” düzeyindedir. Buna göre, “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” boyutunda öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerinin diğer boyutlara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal sermayenin boyutlarından “Güven” ($\bar{x}=3.40$) ve “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” ($\bar{x}=3.60$) boyutlarındaki aritmetik ortalamaların diğer boyutlara oranla daha yüksek olması, okullarda sosyal sermayeyi geliştirme çalışmalarında okul yöneticilerine önemli bir veri sunmaktadır. Zira, güven ve paylaşılan normların arzu edilen düzeyde olması, sosyal sermayenin güçlendirilmesinde önemli bir potansiyel olmakta, sosyal ağlar ve sosyal etkileşime zemin hazırlayarak işbirliğine yönelik davranışlara kaynaklık teşkil etmektedir.

2.2. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasında a) Cinsiyet b) Mezuniyet c) Öğrenim Durumu d) Mesleki Kıdem e) Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi, Bakımından Anlamlı Fark Bulunup Bulunmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında; cinsiyet, mezuniyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenlerine göre öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Sosyal sermayeye ilişkin maddeler beş boyut altında incelenmiş ve öğretmen görüşlerinin bu boyutlar düzeyinde nasıl bir dağılım gösterdiği betimlenmeye çalışılmıştır.

2.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 21 ve 22’de cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerine dair bulgular, normal dağılım gösteren boyutlar ve normal dağılım göstermeyen boyutlar bakımından ayrı ayrı gösterilmiş ve bulgular çerçevesinde yorumlanmıştır.

Tablo 21. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair İletişim ve İşbirliği Boyutlarındaki t Testi Sonuçları

Boyutlar	Erkek (N=709)		Bayan (N=260)		t	P	SD
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
İletişim	3.11	0.62	3.15	0.59	-0.87	0.38	967
İşbirliği	3.00	0.72	2.99	0.73	0.11	0.90	967

P<.05

Tablo 21’de öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, sosyal sermayenin boyutları olarak normal dağılım gösteren “iletişim-sosyal etkileşim” ve “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutlarındaki maddelere ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Sosyal sermaye düzeyinin “iletişim-sosyal etkileşim” boyutundaki maddelere erkekler ($\bar{x}=3.11$) ve bayanlar ($\bar{x}=3.15$) “ara sıra” düzeyinde, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki maddelere de aynı şekilde erkekler ($\bar{x}=3.00$) ve bayanlar ($\bar{x}=2.99$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgular, erkek ve bayanlar arasında bu iki boyutta okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin algıları arasında önemli bir farklılığın olmadığını göstermektedir.

Tablo 22. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen Bağlılık, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Erkek (N=709)		Bayan (N=260)		MWU	P
	Sıra Ort.	Sıra Top.	Sıra Ort.	Sıra Top.		
Bağlılık	497.25	352548.5	451.6	117416.5	83486.5	0.024*
Güven	488.91	346635.5	474.34	123329.5	89399.5	0.47
Tolerans	492.41	349.121	464.78	120844	86914	0.17

P<.05*

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin normal dağılım göstermeyen boyutlardaki görüşlerine dair Mann-Whitney U Testi sonuçları tablo 22’de verilmiştir. Buna göre, erkek ve bayan görüşleri arasında sosyal sermayenin “güven” ve “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Buna karşın “örgütsel bağlılık” boyutuna dair erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (MWU= 83486.5, P<.05).

Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkeklerin sıra ortalamalarının (497.25) bayanların sıra ortalamalarına (451.6) oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, özellikle sosyal sermaye düzeyinin “örgütsel bağlılık” boyutunda erkekler açısından daha yüksek düzeyde bir algılama görülmektedir.

2.2.2. Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 23 ve 24’te fakülte değişkenine göre öğretmen görüşleri t testi ve Mann-Whitney U Testi sonuçları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Tablo 23. Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki t Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Fakültesi (N=553)		Fen Edb. ve Diğer Fakülteler (N=416)		t	P	SD
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
Bağlılık	3.26	.75	3.21	.73	1.05	.29	967
İletişim	3.15	.61	3.08	.61	1.85	.06	967
Güven	3.42	.71	3.38	.72	1.03	.30	967
Tolerans	3.62	.82	3.58	.85	.87	.38	967

P<.05

Tablo 23 incelendiğinde, normal dağılım gösteren boyutlarda öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre, okullarındaki sosyal sermaye düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Eğitim fakültesi ile fen edebiyat ve diğer fakülte mezunları sıra ile “örgütsel bağlılık” ($\bar{x} = 3.26$), ($\bar{x} = 3.21$) ve “iletişim-sosyal etkileşim” ($\bar{x} = 3.15$), ($\bar{x} = 3.08$) boyutlarında “ara sıra”, “güven” ($\bar{x} = 3.42$), ($\bar{x} = 3.38$) ve “ farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” ($\bar{x} = 3.62$), ($\bar{x} = 3.58$) boyutlarında ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 24. Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen İşbirliği Boyutundaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Fak. (N=553)		Fen Edb. ve Diğer Fakülteler (N=416)		MWU	P
	Sıra Ort.	Sıra Top.	Sıra Ort.	Sıra Top.		
İşbirliği	491.42	271754.00	476.47	198211.00	111475	.41

P<.05

Mezun olunan fakülte değişkenine göre öğretmen görüşlerinden “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki maddeler normal dağılım göstermediğinden Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 24’te verilmiştir. Sonuçlar gözden geçirildiğinde, eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile fen ve edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

2.2.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 25 ve 26’da öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 25. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki t Testi Sonuçları

Boyutlar	Lisans (N=884)		Lisansüstü (N=85)		t	P	SD
	\bar{x}	Ss	\bar{x}	ss			
Bağlılık	3.25	.74	3.10	.77	1.73	.08	967
İletişim	3.12	.61	3.11	.64	.21	.82	967
Güven	3.40	.71	3.42	.71	.21	.81	967
Tolerans	3.61	.83	3.56	.85	.48	.62	967

P<.05

Tablo 25 incelendiğinde, öğrenim durumu değişkenine göre normal dağılım gösteren boyutlarda öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri incelendiğinde “örgütsel bağlılık” ($\bar{x} = 3.25$), ($\bar{x} = 3.10$), “iletişim-sosyal etkileşim” ($\bar{x} = 3.12$), ($\bar{x} = 3.11$) ve “güven” ($\bar{x} = 3.40$), ($\bar{x} = 3.42$) boyutlarına “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşın “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” ($\bar{x} = 3.61$), ($\bar{x} = 3.56$) boyutundaki maddelere ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumda özellikle “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutunda daha yüksek düzeyde bir sosyal sermayeden söz etmek mümkündür. Ayrıca, bu boyuta ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin, aritmetik ortalamalarının ($\bar{x} = 3.61$), lisansüstü ($\bar{x} = 3.56$) öğrenim düzeyine sahip öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkı lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin örgüt kültürünü de şekillendiren bir niteliğe sahip olan “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki önermelere ilişkin olarak okul ortamından beklenti düzeylerinin daha yüksek olmasına bağlamak mümkündür. Eğitim düzeyi arttıkça, yükselen beklenti, var olan mevcut durumdan daha az düzeyde bir tatmin de oluşturabilmektedir.

Tablo 26. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen İşbirliği Boyutundaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Lisans (N=884)		Lisansüstü (N=85)		MWU	P
	Sıra Ort.	Sıra Top.	Sıra Ort.	Sıra Top.		
İşbirliği	487.87	431278.00	455.14	38687.00	35032.000	.30

P<.05

Öğrenim durumu değişkeni açısından normal dağılım göstermeyen, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda da lisans ve lisansüstü öğrenim düzeyine sahip öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

2.2.4 Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 27 ve 28’de kıdem değişkenine göre öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 27. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, İşbirliği ve Güven Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	1-5 Yıl (N=220)		6-10 Yıl (N=433)		11-15 Yıl (N=228)		16-20 Yıl (N=53)		21 Yıl ve Üstü (N=35)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	F	P	
Bağlılık	3.11	.74	3.18	.70	3.31	.75	3.48	.73	3.94	.59	12.80	.00*	1-4, 5-1, 5-2, 5-3
İletişim	3.08	.59	3.08	.58	3.12	.64	3.29	.63	3.51	.54	5.35	.00*	5-1, 5-2, 5-3
İşbirliği	3.01	.78	2.97	.78	2.94	.68	3.08	.77	3.36	.66	2.90	.02*	5-2, 5-3
Güven	3.40	.73	3.36	.69	3.39	.72	3.51	.77	3.81	.57	3.60	.00*	5-1, 5-2, 5-3

P<.05*

Kıdem değişkenine göre okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında tüm boyutlarda anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testinde, kıdemi 1-5 yıl ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında “örgütsel bağlılık”, “iletişim-sosyal etkileşim” ve “güven” boyutlarında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca kıdemi, 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü olanlar, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü olanlar arasında yapılan scheffe testine göre anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Kıdemi 1-5 yıl (\bar{x} =3.11), 6-10 yıl (\bar{x} =3.18), 11-15 yıl (\bar{x} =3.31) arasında olan öğretmenler “örgütsel bağlılık” boyutunda “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken kıdemi, 16-20 yıl (\bar{x} =3.48), 21 yıl ve üstü (\bar{x} =3.94) olanlar ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, kıdemi fazla olan öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerinin, kıdemi az olanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

“İletişim-sosyal etkileşim” boyutunda kıdemi 1-5 yıl (\bar{x} =3.08), 6-10 yıl (\bar{x} =3.08), 11-15 yıl (\bar{x} =3.12) ve 16-20 yıl (\bar{x} =3.29) arasında olan öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenler (\bar{x} =3.51), “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda tüm kıdem grupları

sıra ile ($\bar{x}=3.01$), ($\bar{x}=2.97$), ($\bar{x}=2.94$), ($\bar{x}=3.08$), ($\bar{x}=3.36$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda görüşler arasında anlamlı fark olmakla birlikte ($P<0.5$) tüm kıdem gruplarının söz konusu boyuttaki görüşlere ilişkin algı düzeylerinin “ara sıra” olduğu görülmektedir. Güven” boyutuna kıdemi 1-5 yıl ($\bar{x}=3.40$), 6-10 yıl ($\bar{x}=3.36$), 11-15 yıl ($\bar{x}=3.39$) arasında olan gruplar “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, kıdemi 16-21 yıl ($\bar{x}=3.51$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.81$) olan öğretmen grupları ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Genel olarak bulgular incelendiğinde, kıdemi fazla olan (16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü) öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Algılama düzeyinin yüksek oluşunun temel sebebini kıdemle birlikte oluşan deneyim ve sosyalleşmenin getirdiği etkileşim alanının genişliği, sahip olunan sosyal ağlar ve güven unsurlarına bağlamak mümkündür. Tanınmışlık ve sosyal ağların getirilerini güvene dayalı ilişkilerle güçlendirmeyi mümkün kılan kıdem ve buna dayalı sosyal tecrübe, sosyal ağlarda merkezi bağlantıları oluşturan lider potansiyelli kişiliklerin doğuşuna da imkân sağlayabilecektir.

Tablo 28. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Homojen Dağılım Göstermeyen Tolerans Boyutundaki Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	1-5 Yıl (N=220)	6-10 Yıl (N=433)	11- 15Yıl (N=228)	16- 20Yıl (N=53)	21 Yıl ve Üstü (N=35)	Kruskal-Wallis Testi		Fark Olan Gruplar (MWU)
	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	KayKare	P	
Tolerans	490.27	460.12	490.27	514.83	704.43	25.68	.00*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5

$P<.05^*$

Kıdem değişkenine göre, sosyal sermayenin boyutlarından normal dağılım göstermeyen “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” altındaki maddelerden oluşan öğretmen görüşlerine Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre kıdem değişkeni göz önünde bulundurulduğunda öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($P<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek

amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenler ile diğer kıdem gruplarının tümü arasında “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutunda anlamlı farklılık gözlenmiştir. Sıra ortalamaları da dikkate alındığında 21 yıl ve üstü (704.43) kıdeme sahip öğretmenlerin “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki maddelerde toplanan önermelere ilişkin okullarındaki sosyal sermaye düzeyine dair görüşlerinin diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde kıdemi yüksek öğretmenlerin farklılıklara daha fazla tolerans gösterdiklerini ve örgütsel normları daha iyi benimsediklerini söylemek mümkündür. Bunun temel sebebini, yaş ve deneyim bütünleşmesi ile oluşan daha kapsamlı bakış açısına bağlamak mümkündür.

2.2.5. Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 29’da öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma süresine göre sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşlerine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 29. Bulunduğu Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim, İşbirliği, Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	1-2 Yıl (N=380)		3-5 Yıl (N=367)		6-8 Yıl (N=126)		9-11 Yıl (N=65)		12 Yıl ve Üstü (N=31)		Varyans		Fark Olan Gruplar(Scheffe ve LSD)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	F	P	
Bağlılık	3.22	.73	3.14	.74	3.36	.72	3.41	.62	3.72	.79	6.88	.00*	1-5, 2-5
İletişim	3.09	.60	3.07	.61	3.19	.61	3.27	.51	3.45	.64	4.60	.00*	1-5, 2-5
İşbirliği	3.05	.75	2.89	.69	3.05	.67	2.97	.65	3.22	.86	3.48	.00*	2-1, 2-3, 2-5 (LSD)
Güven	3.42	.69	3.35	.73	3.39	.73	3.49	.61	3.67	.80	1.94	.10	-
Tolerans	3.62	.82	3.51	.83	3.65	.85	3.71	.72	3.97	.84	3.01	.01*	1-5, 2-5 (LSD)

P<.05*

Bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre, ğretmen görüşleri arasında “güven” dışındaki tüm boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bulunduğu okulda çalışma süresine göre tüm boyutlarda normal dağılım gösteren sonuçlara göre, hangi gruplar arasında anlamlı farkın olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan Scheffe testinde, gruplar arası görüş farklılığının “rgtsel bağlılık” ve “iletişim-sosyal etkileşim” boyutunda, 1-2 yıl ve 3-5 yıl süre ile bulunduğu okulda çalışma süresine sahip olan ğretmen grupları ile 12 ve üstü yıl bulunduğu okulda çalışma süresine sahip ğretmen grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu iki alt boyuta ilişkin ğretmen grupları incelendiğinde, 1-2 yıl arasında bulunduğu okulda çalışma süresine sahip öğretmenler “rgtsel bağlılık” boyutunda ($\bar{x}=3.22$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 12 yıl ve üstü bulunduğu okulda çalışanlar ($\bar{x}=3.72$) “oğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Benzer şekilde “iletişim-sosyal etkileşim” boyutunda da 1-2 yıl arası bulunduğu okulda çalışmakta olan öğretmenlerden oluşan grup ($\bar{x}=3.09$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 12 yıl ve üstü bu okulda çalışan öğretmenler ise ($\bar{x}=3.45$) “oğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Scheffe testi sonucu gruplar arası görüş farkının ortaya çıkmadığı “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” ile “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutlarında LSD testi uygulanmıştır. Buna göre, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda 3-5 yıl süre ile bulunduğu okulda çalışma süresine sahip öğretmenler ile 1-2 yıl, 6-8 yıl ve 12 yıl ve üstü süre ile hlen bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasında görüş farklılığı bulunmuştur. Bulunduğu okulda 3-5 yıl arası süre ile halen çalışıyor olan öğretmenler okullarında “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki maddelerde ifade edilen önermelere ($\bar{x}=2.89$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, bulunduğu okulda 1-2 yıl ($\bar{x}=3.05$), 6-8 yıl ($\bar{x}=3.05$) ve 12 yıldır çalışan öğretmenler ise ($\bar{x}=3.22$) daha yüksek ortalama ile “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki önermelere ilişkin ğretmen grupları arasındaki görüş farklılıkları incelendiğinde ise 12 yıl ve üstü süre halen bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerden oluşan grup ile 1-2 yıl ve 3-5 yıl süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasında görüş farklılığı bulunmuştur. 12 yıl ve üstü süre ile halen bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, okullarında farklılıklara tolerans ve normları paylaşım ile ilgili ($\bar{x}=3.97$) “oğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, 1-2 yıl ve 3-5 yıl süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler benzer

şekilde fakat daha düşük bir ortalama ile ($\bar{x}=3.62$), ($\bar{x}=3.51$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Bu bulgulara göre, bulunduğu okulda çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin okullarında; “örgütsel bağlılık”, “iletişim-sosyal etkileşim”, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” ile “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutlarında sahip oldukları ve algıladıkları sosyal sermaye düzeylerinin büyük oranda daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bir başka deyişle genel olarak okulda çalışma süresi arttıkça; öğretmenlerin okula olan bağlılıkları, okul ortamında kurdukları sosyal ilişkilerin düzeyi, işbirliğine dönük aktivitelere ve farklılıklara tolerans göstermeleri ile örgütsel norm ve değerleri paylaşma düzeyleri ve yoğunluğu genel olarak artmaktadır. Dolayısıyla, sosyal sermayenin güçlendirilmesine pozitif katkı sağlayan okulda çalışma süresinin fazla oluşu, öğretmenleri okullarında tutma adına cazip bir okul kültürü inşa etme ve sosyal bütünleşmeyi sağlama bakımından okul liderlerine önemli bir veri sunmaktadır. Zira sık personel devri, örgütsel hafızanın korunması, okul kültürünün oluşması ve güçlendirilmesinde de önemli bir engel teşkil edecektir.

2.3. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyi İle Liselerin Üniversite Giriş Sınavında (ÖSS) Gösterdikleri Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında öğretmen algıları çerçevesinde genel liselerde sosyal sermaye düzeyine ilişkin bulgular okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı ile ilişkisi bakımından ele alınmış ve yorumlanmıştır.

2.3.1. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

ÖSS puanları çerçevesinde belirlenen başarı gruplarındaki öğretmen görüşlerine göre okullarında bağlılık, iletişim-sosyal etkileşim, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım, güven ve farklılıklara tolerans boyutlarında sahip olunan sosyal sermaye düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi’ne göre yorumlanmıştır.

2.3.1.1. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Örgütsel Bağlılık Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 30. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Örgütsel Bağlılık Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Tablo 30’da başarı gruplarına göre öğretmenlerin sosyal sermayenin örgütsel bağlılık boyutuna ilişkin görüşleri, okulların oluşturdukları başarı grupları çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo incelendiğinde, başarı grupları değişkenine göre öğretmenlerin “örgütsel bağlılık” boyutundaki 3. maddede ifade edilen “okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir” önermesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (F=22.36).

Madde No	Başarı Düzeyi En Yüksek Grup(1) (N=347)		Başarı Düzeyi Orta Grup (2) (N=306)		Başarı Düzeyi Düşük Grup (3) (N=316)		F	P	Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
1	3.11	1.08	3.02	1.20	2.91	1.13	2.56	.07	-
2	3.34	1.12	3.28	1.15	3.13	1.03	2.87	.05	-
3	4.35	.80	4.21	.91	3.87	1.08	22.36	.00*	1-3, 2-3
4	3.35	1.15	3.27	1.17	3.18	1.17	1.77	.17	-
5	3.03	1.26	2.95	1.26	2.83	1.21	2.17	.11	-
6	3.41	1.09	3.48	1.07	3.33	1.08	1.40	.24	-
7	3.01	1.25	2.99	1.24	2.86	1.25	1.31	.27	-
8	3.81	.94	3.74	1.07	3.75	.98	.47	.62	-
9	3.09	1.12	3.09	1.23	2.99	1.14	.85	.42	-
10	3.39	1.30	3.33	1.30	3.33	1.33	.22	.79	-
11	3.11	1.19	3.15	1.17	3.11	1.19	.13	.87	-
12	2.57	1.07	2.52	1.08	2.60	1.05	.38	.67	-

P<.05*

Farklılığın hangi gruptaki öğretmen görüşleri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testinde, söz konusu farklılığın başarı düzeyi en yüksek grupla ($\bar{x}=4.35$), başarı düzeyi en düşük ($\bar{x}=3.87$) ve başarı düzeyi orta olan grupla ($\bar{x}=4.21$), başarı düzeyi en düşük ($\bar{x}=3.87$) grupta bulunan okullarda çalışan öğretmen görüşleri arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Buna göre, “örgütsel bağlılık” boyutunda ifade edilmiş olan “Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir” önermesine başarı düzeyi en yüksek okulların oluşturduğu grup ($\bar{x}=4.35$) “her zaman” düzeyinde görüş belirtirken, başarı düzeyi en düşük okullardan oluşan grupta çalışan öğretmenler ($\bar{x}=3.87$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, başarı düzeyi yüksek olan okullarda örgütsel bağlılığın da yüksek olduğu görülmüştür.

Buna göre, okulun başarısı ve geleceği konusunda paylaşılan bir vizyona sahip ve okulun başarısı ile özdeşleşen öğretmen grubunun varlığı okul başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Okulun başarısını kendi başarısı olarak gören öğretmenlerden oluşan bir öğretim kadrosuna sahip olmak, bu açıdan okulların amaçlarına ulaşmasında önemli görülmektedir.

2.3.1.2. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 31’de okulların oluşturdukları başarı gruplarına göre, öğretmenlerin okullarında sosyal sermayenin iletişim-sosyal etkileşim boyutuna ilişkin görüşlerine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 31. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde No	Başarı Düzeyi En Yüksek Grup(1) (N=347)		Başarı Düzeyi Orta Grup (2) (N=306)		Başarı Düzeyi Düşük Grup (3) (N=316)		F	P	Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
1	2.82	1.03	2.79	1.07	2.78	1.12	.12	.88	-
2	3.55	1.11	3.44	1.19	3.50	1.13	.69	.50	-
3	3.70	1.00	3.60	1.06	3.78	1.01	2.50	.08	-
4	3.56	.99	3.50	1.03	3.56	.95	.29	.74	-
5	3.59	1.06	3.42	1.04	3.48	1.10	1.96	.14	-
6	2.47	.94	2.49	1.00	2.45	.96	.11	.88	-
7	2.46	1.00	2.51	1.03	2.48	1.01	.23	.78	-
8	2.92	.97	2.87	1.06	3.04	1.04	2.19	.11	-
9	3.19	1.04	3.19	1.03	3.16	1.04	.10	.90	-
10	2.51	.95	2.56	1.01	2.62	1.06	1.10	.33	-
11	3.67	1.21	3.68	1.24	3.59	1.28	.48	.61	-
12	3.51	1.27	3.61	1.24	3.43	1.32	1.50	.22	-
13	3.72	1.15	3.91	1.14	3.78	1.24	2.20	.11	-
14	2.61	.94	2.67	.98	2.41	.94	6.29	.00*	1-3, 2-3
15	3.17	1.14	3.11	1.12	2.92	1.24	3.86	.02*	1-3
16	2.61	.90	2.70	1.04	2.62	1.06	.83	.43	-

P<.05*

Tablo 31 incelendiğinde, başarı grupları değişkenine göre öğretmenlerin “iletişim-sosyal etkileşim” boyutundaki 14 ve 15. maddelerde ifade edilen “Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir” (F=6.29) ve “Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir” (F=3.86) önermelerine dair görüşleri arasında .05 anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Görüş farklılığının hangi başarı grupları arasında görüldüğünü tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre söz konusu farkın 14. madde olan “Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir” önermesine başarı

düzeıı en yüksek grup ($\bar{x}=2.61$) ile başarı düzeıı en düşük okullardan oluşan grupta çalışan öğretmen ($\bar{x}=2.41$) ve orta düzeyde başarı düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenlerden oluşan grup ($\bar{x}=2.67$) ile başarı düzeıı en düşük okullardan oluşan grupta çalışan öğretmen ($\bar{x}=2.41$) görüşleri arasında var olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, anlamlı farklılığın gözleendiği 15. maddede ifade edilen “Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir” önermesine dair görüş farklılığının, başarı düzeıı en yüksek gruptaki okullarda çalışan öğretmen görüşleri ($\bar{x}=3.17$) ile başarı düzeıı en düşük okullarda çalışan öğretmen görüşleri ($\bar{x}=2.92$) arasında gerçekleştiği gözlenmiştir.

Başarı düzeıı bakımından en yüksek gruptaki okullarda çalışan öğretmenler 14. maddede ifade edilmiş bulunan “Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir” önermesine ($\bar{x}=2.61$), “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, başarı düzeıı düşük okullarda çalışan öğretmenler ($\bar{x}=2.41$) “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Benzer şekilde, 15. maddede ifade edilen “Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir” önermesine de başarı düzeıı yüksek okulların oluşturduğu gruptan başlamak üzere, ($\bar{x}=3.17$), ($\bar{x}=3.11$), ($\bar{x}=2.92$) aritmetik ortalamalardaki “ara sıra” düzeyinde gözlenen düşüş, gruplar arasındaki anlamlı farklılığa işaret etmektedir. Bu bulgulara göre, okullarda sosyal sermayenin boyutlarından biri olan “iletişim-sosyal etkileşim” boyutunda ifade edilmiş bulunan ve arkadaşlık ilişkilerine vurgu yapan maddede, başarı düzeyleri farklı olan okullarda çalışan öğretmenlerin, okullarında arkadaşlık ilişkilerinin düzeyine dair sergilemiş oldukları algı farklılıkları düşünmeye değer görülmektedir. Buna göre, arkadaşlık ilişkilerinin, bulunduğu okulda çalışmalarına önemli derecede etki ettiğini düşünenlerin başarı düzeıı yüksek okullarda (orta ve düşük başarı düzeyine sahip okullara oranla) algı düzeylerinin yüksek olması, okul başarısı ile okullarda çalışan öğretmenler arasında mevcut arkadaşlık ilişkilerinin birbiriyle doğru orantılı bir nitelik arz ettiğini göstermektedir. Güçlü iletişim ve sosyal etkileşim için bir ön koşul olan arkadaşlık ilişkileri bu açıdan okullarda sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesi ve dolayısıyla okul başarısının artırılmasında da önemli rol oynamaktadır. Buna göre, benzer şekilde nitelikli ilişki ve sosyal etkileşimin bir göstergesi olan karşılıklık, selamlaşma ve güler yüzün okul ortamında hâkim olmasının da okul başarısına etki ettiğini söylemek mümkündür.

2.3.1.3. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 32’de okulların başarı gruplarına göre, öğretmenlerin sosyal sermayenin işbirliği-sosyal ağlar ve katılım boyutundaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 32. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde No	Başarı Düzeyi En Yüksek Grup(1) (N=347)		Başarı Düzeyi Orta Grup (2) (N=306)		Başarı Düzeyi Düşük Grup (3) (N=316)		F	P	Fark Olan Gruplar (Scheffe ve LSD)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
1	3.40	.91	3.44	1.00	3.44	.94	.20	.81	-
2	3.06	.97	3.10	1.00	3.04	1.03	.23	.79	-
3	3.36	1.01	3.34	1.10	3.27	1.07	.69	.49	-
4	3.48	1.01	3.44	1.07	3.42	1.02	.26	.76	-
5	3.17	1.06	3.18	1.06	3.25	.99	.59	.55	-
6	3.01	1.01	3.04	1.06	3.18	1.00	2.41	.09	-
7	3.27	1.10	3.22	1.10	3.24	1.09	.20	.81	-
8	3.44	1.03	3.41	1.03	3.38	.96	.24	.78	-
9	2.67	1.02	2.63	.99	2.51	1.08	1.91	.14	-
10	2.46	.96	2.45	1.00	2.34	1.09	1.28	.27	-
11	2.37	.97	2.36	1.04	2.19	.99	3.26	.03*	1-3,2-3 (LSD)
12	2.37	.96	2.44	1.07	2.26	1.01	2.42	.08	-

P<.05*

Tablo 32 incelendiğinde, başarı grupları değişkenine göre öğretmenlerin “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin olarak 11. maddede ifade edilen “Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler” önermesine dair görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Scheffe testi ile gruplar arası görüş farkının ortaya çıkmaması sonucu yapılan LSD testinde, görüş farklılıklarının başarı düzeyi en yüksek

grup ile en düşük grup ve başarı düzeyi orta düzeyde olan grup ile en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler arasında bulunduğu tespit edilmiştir. Başarı düzeyi en yüksek grup, 11. maddede ifade edilen “Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler” önermesine ($\bar{x}=2.37$) “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtirken, başarı düzeyi orta ve düşük okullardan oluşan gruplarda çalışan öğretmenler aynı şekilde daha düşük bir ortalama ile ($\bar{x}=2.36$), ($\bar{x}=2.19$) “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle diğer maddelerin ortalamaları ile de karşılaştırıldığında 11. maddedeki düşük ortalama oranı oldukça dikkat çekicidir.

Bu bulgulara göre, okul-veli işbirliği ve bu çerçevede kurulan sosyal ağların zayıf olmasının okul başarısı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu maddede velilerin okula ilişkin tutumları konusunda, yüksek başarı düzeyine sahip okullarda çalışan öğretmenler, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde bir algıya sahiptir. Bir başka deyişle, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler, başarı düzeyi orta ve yüksek düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlere nazaran velilerinin okula ilişkin pozitif tutumlarının daha düşük olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durumda veli ve okul ilişkilerini okulun amaçları çerçevesinde yoğunlaştırmanın ve bu çerçevede güçlü ağlar örmenin okul başarısına önemli katkılar sunacağını söylemek mümkündür.

2.3.1.4. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Güven Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 33’de okulların başarı gruplarına göre, öğretmenlerin sosyal sermayenin güven boyutundaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 33. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Güven Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde No	Başarı Düzeyi En Yüksek Grup(1) (N=347)		Başarı Düzeyi Orta Grup (2) (N=306)		Başarı Düzeyi Düşük Grup (3) (N=316)		F	P	Fark Olan Gruplar (Scheffe ve LSD)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
1	3.43	1.02	3.42	1.05	3.50	.93	.64	.52	-
2	3.43	.99	3.35	1.05	3.42	.94	.68	.50	-
3	3.35	.99	3.32	.97	3.46	.87	2.02	.13	-
4	3.47	1.00	3.44	1.01	3.52	.98	.51	.59	-
5	3.61	.96	3.59	1.02	3.56	.99	.18	.83	-
6	3.43	1.04	3.41	1.08	3.45	1.01	.15	.85	-
7	3.42	.91	3.48	1.01	3.54	.92	1.27	.28	-
8	3.69	.93	3.84	.94	3.86	.91	3.42	.03*	1-2, 1-3 (LSD)
9	3.42	.94	3.23	1.07	3.31	1.06	2.88	.05	-
10	3.35	1.10	3.37	1.18	3.42	1.16	.25	.77	-
11	3.54	1.18	3.48	1.24	3.39	1.27	1.27	.27	-
12	3.02	.97	2.94	1.12	3.18	1.02	4.42	.01*	2-3
13	3.41	1.11	3.43	1.15	3.33	1.18	.62	.53	-
14	3.02	1.03	3.06	1.09	2.95	1.08	.83	.43	-

P<.05*

Tablo 33 incelendiğinde, başarı grupları değişkenine göre “güven” boyutundaki maddelerden 8. madde “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler” ve 12. madde olarak “Öğretmen arkadaşlarımla sınırlarımı paylaşırım” önermelerinde, öğretmen görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Görüş farklılıklarının hangi gruplar arasında oluştuğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda görüş farklılığının 12. maddede ifade edilen “Öğretmen arkadaşlarımla sınırlarımı paylaşırım” önermesine ilişkin olarak başarı düzeyi orta olan okulların oluşturduğu gruptaki okullarda çalışan öğretmenler ile ($\bar{x}=2.94$) başarı düzeyi en düşük gruptaki okullarda çalışan öğretmenler ($\bar{x}=3.18$) arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. 12.

maddede ifade edilen “Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım” önermesine başarı açısından orta düzeyi oluşturan okullarda çalışan öğretmenler ($\bar{x}=2.94$) ile düşük başarı düzeyine sahip gruptaki okullarda çalışan öğretmenler ($\bar{x}=3.18$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Scheffe testi ile “güven” boyutundaki maddelerden “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler” önermesine ilişkin olarak gruplar arası görüş farkının ortaya çıkmaması sonucu yapılan LSD testinde, görüş farklılıklarının başarı düzeyi en yüksek grup ile başarı düzeyi orta ve en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. 8. maddede ifade edilen “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler” önermesine başarı düzeyi yüksek ($\bar{x}=3.69$), orta ($\bar{x}=3.84$), ve düşük ($\bar{x}=3.86$) olan okullarda çalışan öğretmenlerden oluşan gruplar, okullarında çalışanların dürüst olduğu önermesine “çoğu zaman” düzeyinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmen görüşlerinin, başarı düzeyi daha yüksek okullarda çalışan öğretmenlere oranla az da olsa daha pozitif olduğu görülmektedir. Bu verileri, başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin birbirlerinden daha yüksek düzeyde beklentilere sahip oldukları şeklinde yorumlamak mümkündür.

2.3.1.5. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Tablo 34’te okulların başarı gruplarına göre, öğretmenlerin sosyal sermayenin farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutundaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 34. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutunda Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde No	Başarı Düzeyi En Yüksek Grup(1) (N=347)		Başarı Düzeyi Orta Grup (2) (N=306)		Başarı Düzeyi Düşük Grup (3) (N=316)		F	P	Fark Olan Gruplar (scheffe)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS			
1	3.45	1.06	3.45	1.13	3.56	.99	1.00	.36	-
2	3.42	1.26	3.60	1.22	3.54	1.21	1.72	.17	-
3	3.49	1.02	3.52	1.14	3.46	1.01	.28	.75	-
4	3.60	1.10	3.64	1.14	3.52	1.06	1.04	.35	-
5	3.68	.98	3.69	1.13	3.71	.97	.06	.93	-
6	3.78	.96	3.67	1.01	3.76	.92	1.18	.30	-
7	3.71	.98	3.75	.95	3.69	.92	.30	.73	-
8	3.55	.96	3.61	1.04	3.58	.98	.31	.73	-

P<.05

Tablo 34 incelendiğinde, başarı grupları değişkenine göre öğretmenlerin “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” maddelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tüm maddelere ilişkin öğretmen algılarının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir. Algı düzeylerinde gözlemlenen bu yüksek değer, okullarda sosyal sermayenin bir boyutu olarak farklılıklara tolerans ve normları paylaşımına dair güçlü bir anlayış ve paylaşımın hâkim olduğuna işaret etmektedir. Bu çerçevede, başarı düzeyi söz konusu olmaksızın okullarda öğretmenlerin birbirlerinin farklılıklarına anlayış gösterdikleri, birbirlerine hoşgörü ile yaklaştıkları ve paylaşılan normlara sahip oldukları yönünde bir sonuca ulaşmak mümkündür.

2.3.2. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin, Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 35 ve 36’da genel liselerde sosyal sermaye düzeyi ile liselerin üniversite giriş sınavında gösterdikleri başarı arasındaki ilişkiye dair genel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 35. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Bağlılık, İletişim ve İşbirliği Boyutlarındaki Varyans Analizi Sonuçları

BOYUTLAR	1. Grup (N=347)		2. Grup (N=306)		3. Grup (N=316)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe ve LSD)
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	F	P	
Bağlılık	3.30	.74	3.25	.77	3.16	.70	3.06	.04*	1-3 (LSD)
İletişim	3.13	.60	3.13	.62	3.10	.59	.20	.81	-
İşbirliği	3.00	.72	3.00	.75	2.96	.72	.38	.68	-

P<.05*

Tablo 35’te genel liselerde sosyal sermaye düzeyi ile bu liselerin üniversite giriş sınavında gösterdikleri başarı arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre normal dağılım gösteren “örgütsel bağlılık”, “iletişim-sosyal etkileşim”, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutlarından sadece “örgütsel bağlılık” boyutunda anlamlı farklılık (F=3.06); (P<.05) tespit edilmiştir. Scheffe testi ile gruplar arası görüş farkının ortaya çıkmaması sonucu yapılan LSD testinde, görüş farklılıklarının ÖSS başarı düzeyi en yüksek ve en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Başarı düzeyi yüksek grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler, okullarına bağlılığa ilişkin önermelere (\bar{x} =3.30) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, başarı düzeyi düşük grupta yer alan okullarda çalışan öğretmenler de daha düşük aritmetik ortalama ile (\bar{x} =3.16) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak, başarı grupları dikkate alındığında en yüksek aritmetik ortalamaların, başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmen algılarına ait olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin olarak

başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grubun algı düzeyi, başarı düzeyi daha düşük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Bu açıdan, genel olarak zayıf da olsa okullarda sosyal sermaye düzeyi ile okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasında bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Her üç boyutta, gruplar açısından aritmetik ortalamalar incelendiğinde de öğretmenlerin okullarında sosyal sermayenin “örgütsel bağlılık”, “iletişim-sosyal etkileşim”, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutlarındaki maddelere ($\bar{x}=2.96$ ile $\bar{x}=3.30$ arası) “ara sıra” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Tablo 36. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Normal Dağılım Göstermeyen Güven ve Tolerans Boyutlarındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	Sıra Ortalaması			Kruskal-Wallis Testi		Fark Olan Gruplar
	1.Grup (N=347)	2.Grup (N=306)	3.Grup (N=316)	Kay Kare	P	
Güven	481.75	482.17	491.31	.239	.88	-
Tolerans	478.45	495.43	482.09	.651	.72	-

P<.05

Başarı gruplarına göre sosyal sermaye düzeyine ilişkin normal dağılım göstermeyen “güven” ve “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutlarındaki görüşlerde öğretmen grupları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Okulların başarı düzeyleri güven, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutlarına ilişkin öğretmen algılarını etkilememiştir.

2.3.3. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 37’de genel liselerde sosyal sermaye düzeyi ile liselerin üniversite giriş sınavında gösterdikleri başarı arasındaki ilişkiye dair regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 37. Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulların ÖSS Başarı Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	159.271	1.081	-	147.383	.000	-	-
Bağlılık	1.170	.366	.142	3.193	.001	.094	.102
İletişim	.065	.538	.006	.121	.904	.035	.004
İşbirliği	.296	.464	.035	.637	.524	.040	.021
Güven	-.806	.575	-.094	-1.402	.161	.008	-.045
Tolerans	-.167	.442	-.023	-.378	.705	.017	-.012
R= .118		R ² = .014					
F= 2.702		p= .020					

Sosyal sermayenin boyutları ile okulların ÖSS başarı puanları arasında yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda regresyon eşitliği şu şekilde ortaya çıkmıştır: ***Okulların ÖSS Başarı puanları = 159.271 + 1.170 Bağlılık + 0.065 İletişim + 0.296 İşbirliği + -0.806 Güven + -0.167 Tolerans***

Modele genel olarak bakıldığında, sosyal sermayenin boyutları olan bağlılık, iletişim, işbirliği, güven ve tolerans boyutlarının okulların ÖSS başarı puanları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki içinde bulunduğu görülmektedir (R= .118, R²= .014). R² değerine bakıldığında, başarı puanlarındaki varyansın binde 14'ünün (0,014) regresyon modelinde bulunan sosyal sermayenin boyutları tarafından açıklandığı görülmektedir. Bu durum da okulların ÖSS başarı puanlarının, sosyal sermayenin boyutları tarafından zayıf bir şekilde yordandığını ve bu regresyon modelinin eldeki veri seti tarafından düşük düzeyde desteklendiğini göstermektedir.

Bağımsız değişkenler olan sosyal sermayenin boyutlarıyla bağımlı değişken olan okulların ÖSS başarı puanları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, sosyal sermayenin bağlılık boyutuyla başarı puanları arasında olumlu yönde zayıf bir ilişkinin bulunduğu (.094), ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu ilişkinin biraz daha güçlendiği (.102) görülmektedir. Modele bakıldığında, sosyal sermayenin diğer alt

boyutlarıyla başarı puanları arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir.

β değerlerine bakıldığında, başarı puanları bağımlı değişkeninin yordayıcıları olarak modelde yer alan sosyal sermayenin alt boyutlarından en büyük β değerine sahip olan bağlılık boyutunun görece olarak en önemli yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu regresyon modelinde yer alan yordayıcıların görece önem sırası ise şöyledir: 1. Bağlılık ($\beta=0.142$), 2. Güven ($\beta=-0.94$), 3. İşbirliği ($\beta=0.035$), 4. Tolerans ($\beta=-0.023$), 5. İletişim ($\beta=0.006$). Sosyal sermayeyi özetle, insanların birlikte çalışma ve üretmelerini sağlayan unsurların ve değerlerin toplamı olarak gören birçok yazar (Coleman, 1998; Fukuyama, 2005; Woolcock ve Narayan, 2000; Putnam, 1993), sözkonusu unsurlardan özellikle bağlılık ve güven üzerinde durmaktadırlar. Bu bakımdan birlikte çalışmaya katkı sağlayan en önemli unsurun güvene dayalı bağlılık duygusu olduğunu söylemek mümkündür. Okulların ÖSS başarıları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi bu çerçevede yorumlamak mümkündür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1. SONUÇLAR

Toplam 4 ilde (Batman, Diyarbakır, Gaziantep ve Şanlıurfa) örneklemini oluşturan 30 genel lisede çalışan 969 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1.1. Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

1.1.1. Sosyal Sermayenin Örgütsel Bağlılık Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyinin “örgütsel bağlılık” boyutundaki önermelere ilişkin algıları “ara sıra” düzeyindedir. Bu boyuttaki önermelere öğretmenlerin kısmen katılıyor olmaları, onların okullarına ilişkin bağlılık düzeylerinin yeterince yüksek olmadığını göstermektedir. Örgütsel bağlılık boyutundaki öğretmen algılarının genel ortalaması orta düzeyde bir bağlılığı ifade etmesine rağmen okulun başarısı ve geleceğinin kendilerini ciddi şekilde ilgilendirdiğine ilişkin önermeye dair “çoğu zaman” düzeyindeki algıları oldukça dikkat çekicidir. Genel ortalamanın örgütsel bağlılık boyutundaki nispeten düşük sayılabilecek ortalamasına rağmen söz konusu önermeye ilişkin öğretmenler tarafından ifade edilen yüksek algı düzeyi, örgütsel bağlılığın geliştirilmesine imkân sağlayacak bir fırsatın mevcut olduğunu göstermektedir.

1.1.2. Sosyal Sermayenin İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Sosyal sermaye düzeyinin “iletişim-sosyal etkileşim” boyutuna ilişkin önermelerine dair öğretmen algılarının genel ortalaması “ara sıra” düzeyindedir. İletişim ve bunun sonucunda oluşacak sosyal etkileşimde gözlenen algı düzeyindeki düşüklük

söz konusu boyutta sosyal sermaye düzeyinin yeterli olmadığını göstermektedir. Okulda herkesin birbirini selamlaması, bilgi ve deneyimlerin rahatça paylaşılması, öğretmenler odasının bir araya gelmek için etkin olarak kullanılması ve okul müdürünün kendileri ile kurdukları iletişime ilişkin olarak öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşın, çalışanlar arasında aile ziyaretlerinin yapılması, birbirlerinin ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları ve bir araya gelmek için etkinlikler düzenlenip düzenlenmediği ile ilgili önermelere ilişkin öğretmen algıları “çok seyrek” düzeyinde ve genel ortalamasının altında kalmıştır.

1.1.3. Sosyal Sermayenin İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Okullarında sosyal sermayenin “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki önermelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin genel ortalaması “ara sıra” düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin, okullarında birbirlerine destek oldukları, alınan kararları uygulamada herkesin sorumluluk sahibi olduğu ve karara katılımın sağlandığına ilişkin önermelerde söz konusu boyutun genel ortalamasının üzerinde bir algı düzeyine sahip oldukları (çoğu zaman) görülmektedir. Buna karşın, özellikle okul-veli işbirliği ve veli katılımına dair önermelere ilişkin öğretmen algı düzeyi işbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutundaki önermelere dair öğretmen algılarının genel ortalamasının altında (çok seyrek) kaldığı belirlenmiştir.

1.1.4. Sosyal Sermayenin Güven Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Okullarında, sosyal sermaye düzeyinin “güven” boyutundaki önermelerine dair öğretmen algıları “ara sıra” düzeyinde yoğunlaşmıştır. Ancak, genel ortalamasının ($\bar{x}=3.40$) “çoğu zaman” sınırında olduğu görülmektedir. Bu açıdan, güven boyutunda görülen öğretmen algılarının ortalamasının üstünde bir değere sahip olduğu görülmektedir. Özellikle; okulunda çalışanların güvenilir oldukları, okullarındaki mevcut ilişkilerin diğer okullara oranla daha çok güvene dayalı olduğu, mesleki olarak yetersizlik ve sorunlarını birbirleriyle rahatça paylaşabildikleri yönünde ifade ettikleri görüşlerinin sahip olduğu yüksek düzey (çoğu zaman) dikkat çekicidir. Özellikle en yüksek ortalama değere sahip “Bu okulda çalışanlar dürüsttürler” ($\bar{x}=3.79$) ifadesi, güven duyulan bir topluluk oluşturmada önemli bir veri sunmaktadır.

1.1.5. Sosyal Sermaye Düzeyinin Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Sosyal sermayenin “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutuna ilişkin önermelerine dair öğretmen algılarının genel ortalaması “çoğu zaman” ($\bar{x}=3.60$) düzeyinde gerçekleşmiştir. Diğer boyutlara oranla en yüksek genel ortalamanın bu boyutta görülmesi, öğretmenlerin okullarında farklılıklara anlayışla yaklaştıkları ve paylaşılan ortak normlara sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu boyuttaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde tüm önermelerde genel ortalama ile paralel olmak üzere öğretmen algılarının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmüştür.

1.2. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasında a) Cinsiyet b) Mezuniyet c) Öğrenim Durumu d) Mesleki Kıdem e) Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Bakımından Anlamlı Fark Bulunup Bulunmadığına İlişkin Sonuçlar

- a) Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşleri incelendiğinde okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında “örgütsel bağlılık” boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Erkek ve bayan görüşleri karşılaştırıldığında erkeklerin bayanlara oranla, okullarına bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.
- b) Öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin olarak mezun oldukları fakülte değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.
- c) Öğrenim durumu değişkenine göre, okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.
- d) Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri arasında tüm boyutlarda .05 düzeyinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Görüş farklılıklarının hangi kıdem grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre, okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin algı farklılığının “örgütsel bağlılık” boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmen grubu ile, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip gruplar arasında ve aynı şekilde kidedi

6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üstü, 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmen grupları arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. “İletişim-sosyal etkileşim” boyutunda görüş farklılıklarının mesleki kıdemi, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü, 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üstü ve 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında gerçekleştiği görülmüştür. “İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda da okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüş farklılıklarının mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası olan öğretmen grupları ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen grupları arasında olduğu görülmektedir. “Güven” boyutunda öğretmen görüşleri arasında görülen görüş farklılıklarının ise, mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmen grubu ile, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında görüldüğü tespit edilmiştir. “Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutunda görülen görüş farklılıklarının da diğer boyutlarda görüldüğü gibi mesleki kıdemi en fazla öğretmenlerin oluşturduğu grup olarak 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında görüldüğü tespit edilmiştir. Kıdem değişkeninde, elde edilen sonuçlar incelendiğinde sosyal sermayenin tüm boyutlarında gözlenen anlamlı farklılığın özellikle mesleki kıdemi en fazla öğretmenlerin oluşturduğu grup ile (21 yıl ve üstü) diğer kıdem grupları arasında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca, genel olarak mesleki kıdem açısından bakıldığında kıdem artması ile okullarındaki sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen algılarındaki yükseklik oldukça dikkat çekmektedir.

- e) Bulduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri arasında güven boyutu dışındaki tüm boyutlarda anlamlı fark tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık boyutundaki önermelere ilişkin olarak, 9-11 yıl arası ve 12 yıl ve üstü süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, 1-2 yıl, 3-5 yıl, 6-8 yıl arası süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “İletişim-sosyal etkileşim” boyutunda, 12 yıl ve üstü süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerden oluşan grup, bu boyutta okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin olarak “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, diğer grupları oluşturan öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Güven” boyutunda 1-2 yıl, 9-11 yıl ve 12 yıl ve üstü süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken diğer öğretmen grupları (3-5 yıl, 6-8 yıl) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşın “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutunda ise tüm gruplar “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca, anlamlı görüş farklılığının gözlenmediği güven dışındaki boyutlarda, görüş farklılığının hangi gruplar arasında gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla Scheffe ve LSD testi yapılmıştır. Bunun sonucunda gruplar arası farkın “örgütsel bağlılık” ve “iletişim-sosyal etkileşim” boyutlarında, aynı şekilde 12 yıl ve üstü süre ile bulunduğu okulda çalışanlar ile, 1-2 ve 3-5 yıl arası bulunduğu okulda çalışanlar arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. “İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutunda 3-5 yıl arası süre ile bulunduğu okulda çalışma süresine sahip öğretmenler ile 1-2 yıl, 6-8 yıl arası ve 12 yıl ve üstü süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasında görüş farklılıklarına rastlanmıştır. “Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki önermelere ilişkin öğretmen grupları arasındaki görüş farklılıkları incelendiğinde ise 12 yıl ve üstü süre halen bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerden oluşan grup ile 1-2- yıl ve 3-5 yıl süre ile bulunduğu okulda çalışan öğretmenler arasında görüş farklılıklarına rastlanmıştır. Bu sonuçlar, bulunduğu okullarda çalışma süresi fazla olan öğretmenlerden oluşan grupların, okullarında sosyal sermaye düzeyinin daha yüksek olduğu yönünde bir algılama ve davranış içerisinde olduklarını göstermektedir.

1.3. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyi İle Liselerin Üniversite Giriş Sınavında (ÖSS) Gösterdikleri Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar

1.3.1. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Örgütsel Bağlılık Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Başarı grupları değişkeni açısından öğretmenlerin “örgütsel bağlılık” boyutundaki önermelere ilişkin algıları incelendiğinde, bu boyutta üçüncü madde olarak ifade edilmiş olan, okulun başarısı ve geleceğinin kendisini ne derecede ilgilendirdiğine yönelik önermeye dair görüşler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Söz konusu önermeye ilişkin, başarı düzeyi en yüksek okullarda çalışan öğretmenlerden oluşan grup “her zaman” düzeyinde bir algıya sahipken, başarı düzeyi en düşük grupta çalışan öğretmenlerden oluşan grup “çoğu zaman” düzeyinde bir algıya sahiptir. Buna ilaveten,

görüş farklılıklarının hangi gruplar arasında gerçekleştiğine dair yapılan Scheffe testinde de görüş farklılığının başarı düzeyi en yüksek ve en düşük olan grup ile başarı düzeyi orta ve en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmen algıları arasında gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilere göre, sosyal sermayenin bir boyutunu oluşturan örgütsel bağlılık ile okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı arasında bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Örgütsel bağlılık boyutunda ifade edilen önermelerde görülebileceği gibi, aritmetik ortalama açısından başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin okullarında örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeyleri, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmen algılarına kıyasla daha yüksektir. Bu sonuçlar, genel olarak başarı düzeyi yüksek okullarda, sosyal sermayenin bir boyutu olarak örgütsel bağlılık duygusunun daha güçlü olduğu yönünde bir fikir vermektedir.

1.3.2. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin sosyal sermayenin “iletişim-sosyal etkileşim” boyutundaki görüşleri, okullarının başarı düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, bu boyutta ifade edilmiş bulunan iki önermeye dair algıları arasında anlamlı farklılığın gerçekleştiği tespit edilmiştir. “İletişim-sosyal etkileşim” boyutunda ifade edilmiş bulunan “bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir” önermesine, başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler “çok seyrek” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Benzer şekilde “Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir” önermesinde de başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler, başarı düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bir algıya sahiptirler. Yapılan Scheffe testinde de görüş farklılıklarının özellikle başarı düzeyi daha düşük grupta bulunan okullarda çalışan öğretmenlerle, başarı düzeyi en yüksek okullarda çalışan öğretmen algıları arasında gerçekleşmesi, iletişim ve sosyal etkileşim düzeyine ilişkin algı ile okul başarısı arasında bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

1.3.3. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Başarı grupları değişkeni açısından sosyal sermayenin “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım” boyutundaki önermelerden, velilerinin okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içinde olup olmadıklarına ilişkin önermeye dair öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Görüş farklılıklarının hangi gruplar arasında oluştuğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinde, ÖSS başarı düzeyi en yüksek grup ile en düşük grup ve ÖSS başarı düzeyi orta düzeyde olan grup ile en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla ÖSS başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin, velilerinin okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içerisinde olma durumlarını, ÖSS başarı düzeyi daha düşük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bulduklarını söylemek mümkündür.

1.3.4. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Güven Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Başarı grupları değişkenine göre, sosyal sermayenin “güven” boyutundaki önermelere ilişkin öğretmen görüşleri arasında “bu okulda çalışanlar dürüsttüler” ve “öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım” maddelerine katılım açısından görüş farklılıkları tespit edilmiştir. Görüş farklılıklarının hangi grubu oluşturan öğretmenler arasında oluştuğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe ve LSD testinde söz konusu görüş farklılığının “öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım önermesinde ve başarı düzeyi düşük ve orta düzeyde olan okullarda çalışan öğretmen grupları arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. “Bu okulda çalışanlar dürüsttüler” önermesine ilişkin olarak ise gruplar arası görüş farklılıklarının başarı düzeyi en yüksek grup ile başarı düzeyi orta ve en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir.

1.3.5. Başarı Gruplarına Göre Öğretmenlerin Okullarında Sosyal Sermayenin Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutuna İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Başarı grupları değişkenine göre, sosyal sermayenin “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutundaki önermelere ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutundaki tüm önermelere ilişkin öğretmen algılarının “çoğu zaman” düzeyinde olması oldukça dikkat çekicidir. Bu bulgulara göre, başarı düzeyi açısından anlamlı bir görüş farklılığı gözlenmemiştir.

1.3.6. Genel Liselerde Sosyal Sermaye Düzeyinin, Liselerin ÖSS’de Gösterdikleri Başarıya Etkisine Dair Genel Sonuçlar

Öğretmenlerin, okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin görüşleri, okulların ÖSS’de gösterdikleri başarı düzeyi açısından incelendiğinde başarı düzeyi farklı okullarda çalışan öğretmenler arasında sadece “örgütsel bağlılık” boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Gruplar arası görüş farkının hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan LSD testinde, görüş farklılıklarının ÖSS başarı düzeyi en yüksek ve en düşük grubu oluşturan okullarda çalışan öğretmen görüşleri arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. ÖSS başarı düzeyi farklı okullarda çalışan öğretmen algıları incelendiğinde, genel olarak tüm boyutlarda “ara sıra” ($\bar{x}=2.96$ ile $\bar{x}=3.30$) düzeyinde sonuçlar elde edilmiştir. Ancak “ara sıra” düzeyinde elde edilen sonuçlar okulların başarı düzeyi açısından ele alındığında, başarı düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmen gruplarının okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin algılarına dair aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okullarda sosyal sermaye düzeyinin, okulların ÖSS başarısına etkisini irdelemeye dönük yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde de sosyal sermayenin boyutları olan bağlılık, iletişim, işbirliği, güven ve tolerans boyutlarının başarı grupları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki içinde bulunduğu görülmektedir. Sosyal sermayenin boyutları bakımından, “örgütsel bağlılık” boyutuyla başarı grupları arasında olumlu yönde zayıf bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir. Modele bakıldığında, sosyal sermayenin diğer alt boyutlarıyla başarı grupları arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir.

2. ÖNERİLER

1. Okulların amaçlarına ulaşmalarında çalışanlarının okula bağlılık düzeyleri önem taşımaktadır. Bu bakımdan okul yöneticilerinin, okullarında sosyal sermayenin önemli bir bileşeni olarak kabul edilen örgütsel bağlılık duygusunu güçlendirmeye yönelik bir çaba içerisinde olmaları gerekmektedir. Bu amaçla, örgütsel norm ve değerleri güçlendirme, ortak mekân ve zamanı paylaşmayı sağlayacak etkinlikler düzenleme ve öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılımlarını sağlama gibi çalışmalar bu çerçevede önemli bir işlev görecektir.
2. Okullarda sosyal sermaye düzeyinin önemli bir göstergesi ve aynı zamanda örgütsel bağlılığı sağlamada da katkı sağlayan bir nitelik taşıması bakımından öğretmenlerin okullarında ders saatleri dışında zaman geçirmelerinin sağlanması gerekmektedir. Okul yöneticisinin bu çerçevede önemli sorumluluklarından biri, öğretmenlerin okullarında sosyal ve eğitsel bakımdan bir paylaşım kültürünü oluşturabilmeleri için ortak mekân ve zamana ilişkin olanaklar sağlamaktır. Bu olanaklar ölçüsünde okula bağlılığın güçlenmesi ve amaçlar çerçevesinde işbirliğine yönelik bir anlayışın yerleşmesi mümkün olabilecektir.
3. Okul, doğası itibariyle insani ilişkilerin biçimlendirdiği ve sosyal süreçlerin etkin olduğu bir kurumdur. Okullarda insan ilişkileri ve sosyal etkileşim, okulun amaçlarına ulaşmasında kritik bir rol oynar. Bu bakımdan, okul yöneticilerinin insan ilişkileri konusunda yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir. Zira, okullarda ilişkilerin niteliğini belirleyen temel unsur okul yönetiminin bu konudaki yaklaşımıdır. Okul yöneticilerinin seçiminde ve yetiştirilmesinde insan ilişkileri bakımından yeterliklerini gözardı etmemek oldukça önem taşımaktadır.
4. Okullar sahip olduğu açık sistem yapısı ile çevre koşullarının etkisi altındadır. Bu etkilerin, okulun amaçları ile uyumlu bir nitelikte olması iç ve çevre unsurlarının, okulla ilgili karar alma süreçlerine katkılarını sağlama ve aralarında koordinasyonu gerçekleştirerek, paylaşılan vizyon çerçevesinde işbirliğine yönelmelerine imkân tanımakla mümkündür. Okul yöneticilerinin bu bakımdan temel sorumluluk

alanlarından biri, okulu etkileyen ve okuldan etkilenen iç ve dış dinamiklerin farkında olarak bu dinamiklerin (öğretmenler, veliler, öğrenciler ve sivil toplum kuruluşları) okulun etkililiğini sağlamada alınan kararlara katılımlarını ve böylece işbirliği imkânlarını sağlamadır.

5. Güven, sosyal ortam ve süreçlerde işbirliğini, bütünleşmeyi ve bağlılığı sağlayan en güçlü duygudur. Okullarda birbirine güven duyan öğretmen, yönetici ve çevre unsurlarının varlığı önemli imkânlar sağlayacaktır. Çalışma arkadaşları ve yöneticilerini güvenilir bulan ve çalıştığı ortamda kendini güvende hisseden bir öğretmenin verimi de yüksek olacaktır. Öncelikle, okul yöneticisinin çevresindekilere güven duyması ve güven duyulan bir kişi olması gerekmektedir. Bu bakımdan kişiler arası güven ve kurum olarak okula güven duygusunun güçlendirilmesinde lider nitelikte okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır.
6. Günümüzdeki okullar; çalışanlar, öğrenciler ve okul çevresi bakımından birtakım farklılıkları bünyesinde barındırmak ve toplumsal çeşitliliği bir zenginlik olarak kabul etmekle karşı karşıya kalmışlardır. Küresel dünyada sınırların kalktığı, birtakım değer ve normların değişime uğradığı bir zamanda okulların yerelden hareketle evrensel değerlere açık, sosyal ve düşünsel farklılıkları bünyesinde tolere ederek toplumsal gelişmeye katkı sunması beklenmektedir. Bu anlayışın farkında olan okul yöneticilerinde bulunması gereken en önemli nitelik, dönüşümcü okul liderliğidir.
7. Okullarda sosyal sermaye düzeyinin ilişkiler, sosyal ağlar ve güven temelinde inşa edilmesinde öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve sosyal paylaşımları önemli rol oynamaktadır. Bu bakımdan okul liderleri öncülüğünde deneyimli, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenler ile meslekte kıdemi daha az öğretmenler arasında bilgi paylaşımına imkân sağlanması gerekmektedir. Bu konuda yapılabilecek en önemli çalışmalardan biri de okullardaki gruplar arasında iletişim ve sosyal etkileşimi güçlendirerek bilgi paylaşımına zemin hazırlamaktır.
8. Okullarda sosyal sermaye unsurlarının güçlendirilmesinde ve sosyal paylaşımların, ilişkilerin, okulun amaçları çerçevesinde işbirliğine imkân sağlamasında okul çalışanlarının, bulunduğu okula ilişkin duyguları belirleyicidir. Öğretmenlerin çalıştığı okulda bulunmaktan mutluluk duymaları, okul değiştirmek imkânına sahip

oldukları hâlde çalıştığı okulda kalmakta ısrar etmeleri okula karşı beslediği duygusal bağlarla yakın ilişkilidir. Sık sık öğretmenleri değişen bir okulda güçlü bir sosyal sermaye düzeyinden söz etmek mümkün olmayacaktır. Zira; ilişkilerin nitelik kazanması, güven duygusunun yerleşmesi, örgütsel bağlılık duygusunun güçlenmesi, ortak bir norm ve değerler bütününe sahip olmak için birtakım paylaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu paylaşımların temel unsuru da zamandır. Dolayısıyla öğretmenlerin ne kadar süredir bulunduğu okulda çalışıyor oldukları önem taşımaktadır. Lider nitelikte okul yöneticilerinin en önemli sorumluluklarından biri çalışanları için okulu cazip kılacak imkânlar sağlamaktır. Sahip olunacak sosyal paylaşım, güven ve ilişkilerin niteliği gibi sebeplerden dolayı okulda kalmaktan memnuniyet duyan öğretmenlerden oluşan okullar kuşkusuz önemli avantajlara sahip olacaklardır.

9. Okulların niteliğini etkileyen en önemli unsurlardan biri okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bu kritik ve belirleyici rolü, onların sadece bir yönetici olmaktan ziyade lider niteliklerine sahip ve bu çerçevede bir seçme ve yetiştirme sürecinden geçmiş olmalarını gerekli kılmaktadır. Bu seçme ve eğitim sürecinde kazanması gereken temel yeterlik alanlarını; sağlam bir kişilik, insan ilişkilerinde yetişmiş olmak, eğitim bilimleri, okul yönetimi ile genel kültür birikimine sahip olmak olarak ifade etmek mümkündür. Bu yeterlik alanlarına sahip okul yöneticileri sosyal sermayenin gelişimine daha fazla yatırım yapabilirler.
10. Sosyal sermaye liderleri olarak okul yöneticilerinin okul içinde ve okul dışında kuracağı bireysel, kurumsal veya gruplar arası sosyal ağları okulun amaçları çerçevesinde kaynakların harekete geçirilmesinde kullanması önem taşımaktadır. Çevre kaynaklarını, sahip olduğu bağlantı olanakları ile okulun sorunlarını çözmeye kullanabilen okul liderleri okul adına önemli fark oluşturabilir.
11. Eğitim ve sosyal sermayenin sahip olduğu yakın ilişki, toplumsal düzeyde sosyal sermayenin güçlendirilmesinde okullara önemli sorumluluklar yüklemektedir. Bu bakımdan öncelikle okul yöneticileri olmak üzere eğitimciler sosyal sorumluluklar bağlamında önemli görevler düşmektedir. Okullar, toplumsal kültüre dayalı olarak, nitelikli ilişkileri ve toplumsal norm ve değerleri, işbirliği ve sosyal uyumu öncelikle kendi içerisinde yaşatarak topluma yayma misyonu yüklenmelidir.

3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

1. Bu araştırma genel liselerde yapılmıştır. Sosyal sermaye düzeyi ve okul başarısı ile ilişkisine yönelik benzer bir araştırma diğer liseler ve ilköğretim okullarında da yapılabilir.
2. Bu araştırma okullarda öğretmenlerin algıları çerçevesinde, okullarında sosyal sermaye düzeyini belirlemeye ilişkin olarak yapılmıştır. Benzer şekilde, okullarda öğrenciler ve velilerin okuldaki sosyal sermayeyi algılama biçimlerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Sosyal sermaye ve suç oranları, okullarda Şiddet ve disiplinsizlik ilişkisine dair çalışmalar yapılabilir.
4. Dünyada, özellikle toplumda sosyal sermaye düzeyine yönelik çalışmalar yapılmakta ve bu çerçevede sosyal sermaye düzeyinin arttırılması amaçlanmaktadır. Bu bakımdan ülkemizde de toplumsal düzeyde sosyal sermaye düzeyini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
5. Okul yöneticilerinin sosyal sermaye liderliği çerçevesinde sahip olduğu yeterlikler araştırılarak okul yöneticilerinin sosyal sermayenin farkında olmaları ve sosyal sermayeyi okul ve çevresinde güçlendirerek okulun amaçlarını gerçekteŐtirmede bir kaynak olarak kullanma düzeyleri araştırılabilir. Sonuçlar, okul yöneticilerinin yetiŐtirilmesine yönelik olarak bir program geliştirme çalışmasına kaynaklık edebilir.
6. Sosyal sermaye düzeyi ile entelektüel, beşeri ve kültürel sermaye ilişkilerini konu alacak çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- ABS (Australian Bureau of Statistics) (2004). **Measuring Social Capital. An Australian Framework and Indicators.** Australian Bureau of Statistics. Information Paper.
Erişim Tarihi: 15.03.2008 <http://www.ausstats.abs.gov.au>
- Açıklalın, A. (1998). **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği.** Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Adler, P. S. and Kwon, S. W. (2002). Social Capital: Prospects for a New Concept. **Academy of Management Review.** Vol. 27, No.1, pp.17-40.
- Arı Hareketi (2006). **Türk Toplumunu ve Sosyal Sermaye.** Erişim Tarihi: 12.05.2006
www.infakto.com.tr
- Arriaza, G. (2003). Schools, Social Capital and Children of Color. **Race Ethnicity and Education.** Vol. 6, No. 1, pp.71-94.
- Baker W.E. and Faulkner, R.R. (2004). Social Networks and Loss of Capital. **Social Networks.** Vol. 26, No.1, pp. 91-111
- Balay, R. (2000). **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.** Nobel Yayınları, Ankara.
- Blyler, M. and Coff, W. R. (2003). Dynamic Capabilities, Social Capital, and Rent Appropriation: Ties That Split Pies. **Strategic Management Journal.** Vol. 24, No: 10, pp.677-686.
- Boström, Ann-K. (2002). Informal Learning in a Formal Context: Problematizing the Concept of Social Capital in a Contemporary Swedish Context. **International Journal of Lifelong Education.** Vol. 21, No. 6, pp. 510-524.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. John G. Richardson (ed.), **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education.** Greenwood Press, New York, pp.241-258.

- Bourdieu, P. (1989). Social Space and Symbolic Power. **Sociological Theory**. Vol. 7, No. 1, pp. 14-25.
- Bryk, A. S. and Schneider, B. (2002). **Trust in Schools: A Core Resource for Improvement**. Russell Sage Foundation, New York.
- Bueno, E. and Mari P. S. (2004). The Role of Social Capital in Today's Economy. **Journal of Intellectual Capital**. Vol. 5, No. 4, pp. 556-574.
- Bullen, P. and Onyx, J. (2000). Measuring Social Capital in Five Communities. **Journal of Applied Behavior Science**. Vol. 36, No. 1, pp. 23-42.
- Bursalioğlu, Z. (1999). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Burt, R. S. (2000). The Network Structure of Social Capital. B. M. Staw ve R. I. Sutton (Ed.), **Research in Organizational Behavior**. New York: Elsevier Science, Inc. V. 22, pp.345-423.
- Clark, E. and William R. (1990). **New Ideas for Effective School Improvement**. Falmer Pres, London.
- Cohen, D. ve Prusak, L. (2001). **Kavrayamadığımız Zenginlik, Kuruluşların Sosyal Sermayesi**. Mess Yayınları, İstanbul.
- Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. **American Journal of Sociology**. V. 94, pp.95-120.
- Çelik V. (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (1999). **Eğitimsel Liderlik**. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (2004). Örgütsel Hikâyeler ve Okul Kültürünün Analizi. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Çıkrıkçı M. ve Daştan A. (2002). Entelektüel Sermayenin Temel Finansal Tablolar Aracılığıyla Sunulması. **Bankacılar Dergisi**. Sayı 43, ss.18-32.

- De Graaf, N. ; De Graaf, P. and Kraaykamp, G. (2000). Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective. **Sociology of Education**. V. 73, No. 2, pp. 92-111.
- Delaware Department of Education (DDE). (1998). **Delaware Administrator Standards. Delaware: Delaware Professional Standards Board**. Erişim Tarihi: 20.04.2008, <http://regulations.delaware.gov>
- Denning, S. (2005). **The Leader's Guide to Storytelling the Art And Discipline of Business Narrative**. Jossey Bass.
- Dijkstra, A. B.; Veenstra, R. and Peschar, J. L. (2003). Social Capital in Education. Functional Communities around High Schools in the Netherlands. In Henk Flap and Beate Voelker (Ed.), **Creation and Returns of Social Capital**. A New Research Program. London and New York: Routledge. pp.119-144.
- Dika, S. L. and Singh, K. (2002). Applications of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis. **Review of Educational Research**. V. 72, No. 1, pp. 31-60.
- Drucker, P. F. (1994). **Yönetim-Görevleri, Sorumlulukları ve Uygulamaları**. (Çev. Fatoş Dilber), ODTÜ Basım İşliği, Ankara.
- Duenas, G. (2003). Sosyal Sermaye Yaraticıları Olarak Üniversiteler. **Eğitimin Geleceği: Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması**. (Çev. Zülfü Dicleli), Sabancı Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Erdem, F. (2003). Örgütsel Yaşamda Güven. **Sosyal Bilimlerde Güven**. Vadi Yayınları. ss.153–182.
- Erdem, F. ve Özen, J. (2003). Niklas Luhmann'ın Tanıdıklık, Emin Olma ve Güven Ayrımı. **Sosyal Bilimlerde Güven**. Vadi Yayınları. ss.53–59.
- Erdoğan, E. (2006). **Sosyal Sermaye, Güven ve Türk Gençliği**. Erişim Tarihi: 18.07.2007. www.urbanhobbit.net

- Ewington, J. (2003). **School Community Relationships and Social Capital in Rural Australia: A Work in Progress**. Erişim Tarihi: 12.05.2006
http://www.cybertext.net.au/tct2002/disc_papers/community/ewington.htm
- Falk, I. (2000). **Leadership in Vocational Education and Training: Developing Social Capital Through Partnerships**. Centre For Research and Learning in Regional Australia, University of Tasmania, Avetra Conference, March. Erişim Tarihi: 03.07.2007, <http://www.crlra.utas.edu.au>
- Farmer, B.A.; Slater, J. and Wright, K.S. (1998). The Role of Communication in Achieving Shared Vision Under New Organizational Leadership. **Journal of Public Relations Research**. V. 10, No. 4, pp.219-235.
- Farrel, H.; Knight, J. (2003). Trust, Institutions, and Institutional Change: Industrial Districts and The Social Capital Hypothesis. **Politics & Society**. Vol. 31 No. 4, pp.537-566.
- Field, J. (2006). **Sosyal Sermaye**. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Çev. Bahar Bilgen, Bayram Şen), İstanbul.
- Flap, H. D . (1991). Social Capital in the Reproduction of Inequality. **Comparative Sociology of Family, Health and Education**. V. 20, No. 6, pp.6179-6202.
- Fox, A. (1974) **Beyond Contact: Work Power and Trust Relations**. Faber and Faber, London.
- Fukuyama, F. (1999). **Social Capital and Civil Society**. Prepared For Delivery at the IMF Conference On Second Generation. Erişim Tarihi: 05.04.2006
<http://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm>
- Fukuyama, F. (2001). Social Capital, Civil Society and Development. **Third World Quarterly**. Vol. 22, No. 1, pp.7-20.
- Fukuyama, F. (2005). **Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması**. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

- Fulk, J.; Brief, A. and Barr, S. (1985). Trust in Supervisor and Perceived Fairness and Accuracy of Performance Evaluations. **Journal of Business Research**. Vol.13, No. 4, pp.301-313.
- Goddard, R.D. (2003). Relational Social Capital, Social Trust, and Norms: A Social Capital Perspective on Students Chances of Academic Success. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. Vol. 25, No. 1, pp.59–74.
- Goddard, R. D.; Tschannen-Moran, M. and Hoy, W. K. (2001). A Multilevel Examination of the Distribution and Effects of Teacher Trust in Students and Parents in Urban Elementary Schools. **The Elementary School Journal**. Vol.102, No. 1, pp. 3-17.
- Granovetter, M. (1985) Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. **American Journal of Sociology**. Vol. 91, No. 3, pp.481-510.
- Gren, A.; Preston J. and Sabates R. (2003). Education, Equality and Social Cohension: A Distributional Approach. **Comparative Education**. Vol. 33, No. 4, pp.453-470.
- Grootaert, C. (1998). **Social Capital: The Missing Link? Social Capital Initiative**. Working Paper, No: 3. Erişim Tarihi: 16.02.2006
<http://www.worldbank.org/poverty/scapital/wkrppr>
- Grootaert, C. (2001). **Does Social Capital Help The Poor? A Synthesis of Findings From the Local Level Institutions Studies in Bolivia, Burkina Faso and Indonesia**. Working Paper Series, No. 10, Environment and Socially Sustainable Development (ESSD) Division, World Bank, Washington DC. Erişim Tarihi: 21.08.2007. www-wds.worldbank.org/servlet
- Grootaert, C.; Oh, Gi-T. and Swamy, A. (1999). **Social Capital and Development Outcomes in Burkina Faso**. Working Paper No. 7, World Bank, Social Development Department, Washington, DC. Erişim Tarihi: 21.08.2007. <http://siteresources.worldbank.org>

- Healy, T. (2005). **In Each Other's Shadow, What Has Been the Impact of Human and Social Capital on Life Satisfaction in Ireland?** Faculty of Human Sciences, University College. Dublin, February. (Unpublished PhD Thesis)
Erişim Tarihi: 29.09.2005, www.socialcapitalgateway.org
- Hitt, M. A. and Ireland, R. D. (2002). The Essence of Strategic Leadership: Managing Human and Social Capital. **Journal of Leadership & Organizational Studies**. Vol. 9, No. 1, pp. 3-14.
- Hodgets, M. H. (1997). **Yönetim: Teori, Süreç ve Uygulama**. Der Yayınları, İstanbul.
- Hopkins, L. (2002). **What is Social Capital?** Institute for Social Research, Working Papers, No. 2, January.
Erişim Tarihi: 29.09.2005, <http://www.sisr.net/publications/workingpapers>
- Horvat, E.M.; Weininger, E.B. and Lareau, A. (2003). From Social Ties to Social Capital: Class Differences in the Relations Between Schools and Parent Social Capital. **American Educational Research Journal**. Vol. 40, No. 2, pp.319–351.
- Israel, G. D.; Beaulieu, L. and J. Hartless, G. (2001). The Influence of Family and Social Capital on Educational Achievement. **Rural Sociology**. Vol. 66, No. 1, pp. 43-68.
- Karasar, N. (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- King, K. N.(2004). Social Capital and Nonprofit Leaders. **Nonprofit Management and Leadership**. Vol. 14, No: 4. pp. 471–487.
- Klein, D.A. and Prusak, L. (1994). **Characterizing Intellectual Capital**. Ernst & Young, Center for Business Innovation, New York.
- Kowch, E. G. (2004). Appreciating Assets: Educational Technology Leadership and the Generation of Social Capital. **Association for Educational Communications and Technology**. 27th, Chicago, IL, October 19-23, pp. 503-512.

- Kuşçu, M.K. (2006). **İş Yaşamında Sosyal Sermayenin Çalışanın Fiziksel ve Ruhsal Sağlığındaki Yeri**. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Leana C. and Buren, H. (1999). Organizational Social Capital and Employment Practices. **The Academy of Management Review**. Vol. 24, No. 3, pp.538-556.
- Lin, N. (2001). **Social Capital. A Theory of Social Structure and Action**. Cambridge University Pres, Cambridge.
- Lin, N. (1999). Building a Network Theory of Social Capital. **Connections**. Vol. 22, No. 1, pp. 28-51.
- Mao, H.Y. (2006). The Relationship Between Organizational Level and Workplace Friendship. **International Journal of Human Resource Management**. Vol. 17, No. 10, pp.1819–1833.
- McClenaghan, P. (2000). Social Capital: Exploring the Theoretical Foundations of Community Development Education. **British Education Research Journal**. Vol. 26, No. 5, pp. 565-582.
- Meihui L. (2000). Civics Education in Taiwan: Values Promoted in the Civics Curriculum. **Asia Pacific Journal of Education**. Vol. 20, No. 1, pp. 73-81.
- Meyer J.P. and Allen, N.J. (1997). **Commitment in Workplace, Theory, Research and Application**. Sage Publications, London.
- Morgan, S. and Dennehy, R. F. (1995). Organizational Storytelling: Telling Tales in the Business Classroom. **Developments In Business Simulation& Experiential Exercises**. Vol. 22, pp. 160-165.
- Morrov, V. (2001). Young People’s Explanations and Experiences of Social Exclusion: Retrieving Bourdieu’s Concept of Social Capital. **International Journal of Sociology and Social Policy**. Vol. 21, No: 4/5/6. pp.37-63.

- Mowday, R.T.; Porter, L.W. and Steers, R.M. (1982). **Employee-Organisation Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover**. Academic Press, New York.
- Narayan D. and Lant Pritchett (1999). Cents and Sociability: Household Income and Social Capital in Rural Tanzania. **Economic Development and Cultural Change**. Vol. 47, No. 4, pp. 871-897.
- Newton K. (2001). Trust, Social Capital, Civil Society, and Democracy. **International Political Science Review**. Vol. 22, No. 2, pp.201-214.
- Norris, P. (2001). **Making Democracies Work: Social Capital and Civic Engagement in 47 Societies**. J. F. Kennedy School of Government Harvard University Faculty Research. Erişim Tarihi: 06.02.2008 <http://ksghome.harvard.edu/~pnorris/>
- O'shea, E. (1999). **Education Well-Being And Social Capital**. *New Economy*, Vol. 6 No. 4, pp. 234-237.
- OECD (2001). **The Well-Being of Nations, The Role of Human and Social Capital**. Centre for Educational Research and Innovation, Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. Erişim Tarihi: 26.05.2004 <http://www.oecd.org>
- Olate, R. (2003). **Local Institutions, Social Capital and Capabilities**. Washington University in St Louis, October. Erişim Tarihi: 20.09.2006 <http://cniss.wustl.edu/workshoppapers/olatepaper.pdf>
- ONS (Office for National Statistics) (2001a). **Social Capital, A Review of The Literature**. **Social Analysis and Reporting Division Office for National Statistics**. October. Erişim Tarihi:15.08.2005 <http://www.statistics.gov.uk/socialcapital/downloads/soccaplitreview>
- ONS (Office for National Statistics) (2001b). **Social Capital, Matrix of Surveys**. **Social Analysis and Reporting Division**. Erişim Tarihi: 23.04.2008 <http://www.statistics.gov.uk/socialcapital/downloads/soccapmatrix.pdf>

- Oorschot, W. V.; Arts, W. and Gelissen, J. (2006). Social Capital in Europe: Measurement and Social and Regional Distribution of a Multifaceted Phenomenon. **Acta Sociologica**. Vol. 49, No. 2, pp.149-167.
- Özan, M.B. ve Ekinci, A. (2004). Karara Katılmada Yönetici Tutumları. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Özdemir, M. Ç. (2007). Toplumsal Değişme Karsısında Aile ve Okul. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Bahar 2007, Cilt. 5, Sayı. 2, ss.185-198.
- Plagens, G. K. (2003). **Social Capital and School Performance: A Local-Level Test**. American Political Science Association Annual Conference. August 28-31. Erişim Tarihi: 22.05.2007, <http://eric.ed.gov>
- Pong, S. (1997). Family Structure, School Context, and Eighth-Grade Math and Reading Achievement. **Journal Of Marriage and The Family**. Vol. 59, No. 3, pp. 734–746.
- Portes, A. (1998). Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. **Annual Review of Sociology**. Vol. 24, pp.1-24.
- Portes, A. and Landolt, P. (2000). Social Capital: Promise and Pitfalls of its Role in Development. **Journal of Latin American Studies**. Vol. 32, pp.529-547.
- Poulton, M. S. (2005). Organizational Storytelling, Ethics and Morality: How Stories Frame Limits of Behavior in Organizations. **Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies**. Vol. 10, No. 2, pp. 4-9.
- Print, M. and Coleman D. (2003). Towards Understanding of Social Capital and Citizenship Education. **Cambridge Journal of Education**. Vol. 33, No. 1, pp.123-149.
- Purdue, D. (2001). Neighbourhood Governance: Leadership Trust and Social Capital. **Urban Studies**. Vol. 38, No. 12, pp.2211-2224.

- Putnam, R. (1993). **Making Democracy Work: Civic Tradition in Modern Italy**. Princeton University Press, Princeton.
- Putnam, R. (2000). **Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community**. Simon and Schuster, New York.
- Putnam, R. (2004). **Education, Diversty, Social Cohension and Social Capital**. Meeting of OECD Education Ministers Report. 18-19 March, Dublin. Erişim Tarihi: 04.06.2006, <http://www.oecd.org>
- Putnam, R. (1995a) Bowling Alone: America's Declining Social Capital, **Journal of Democracy**. Vol. 6, No. 1, pp. 65-78.
- Putnam, R.(1995b). Tuning in Tuning Out: The Strange Disapperance of Social Capital in America. **Political Science and Politics**. Vol. 28, No. 4, pp. 664-683.
- Requena, F. (2002). **Social Capital in the Spanish Quality of Working Life Survey**. OECD-UK ONS International Conference on Social Capital Measurement. September 25–27. Erişim Tarihi: 14.01.2006 <http://www.oecd.org>
- Rice J.K. and Croninger, R.G. (2005). Resource Generation, Reallocation, or Depletion: An Analysis of Impact of Reconstitution on School Capacity. **Leadership and Policy in Schools**. Vol: 4, No: 2, pp.73-103.
- Sabatini, F. (2005). **Does Social Capital Improve Labour Productivity in Small and Medium Enterprises?** Erişim Tarihi: 04.05.2006 <http://www.socialcapitalgateway.org>
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). **Örgütsel Psikoloji**. Ezgi Kitabevi Yay. Bursa.
- Sargut, A.S. (2006). Sosyal Sermaye: Yapının Sunduğu Bir Olanak Mı, Yoksa Bireyin Amaçlı Eylemi Mi? **Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi**. Cilt. 6, Sayı. 12, ss.1-13.
- Schuller T. and Bamford C. (2000). A Social Capital Approach to The Analysis of Continuing Education: Evidence From the UK Learning Society Reserach Programme. **Oxford Review of Education**. Vol. 26, No. 1, pp. 5-19.

- Schuurman J. F. (2003). Social Capital: The Politicoemancipatory Potential of A Disputed Concept. **Third World Quarterly**. Vol. 24, No. 6. pp. 991–1010.
- Senge P. (2004). **Beşinci Disiplin**. (Çev. Ayşegül İLDENİZ, Ahmet Doğukan), 11. Baskı. YKY, İstanbul
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership As Pedagogy, Capital Development and School Effectiveness. **International Journal of Leadership In Education**, Vol. 1, No. 1, pp. 37-46.
- Siisainen, M. (2000). **Two Concepts of Social Capital: Bourdieu vs. Putnam**. ISTR Fourth International Conference. 5-8 July Dublin, Ireland.
Erişim Tarihi: 01.03.2007, <http://www.istr.org/conferences/dublin>
- Solomon, R. C. ve Flores F. (2001). **İş Dünyasında, Politikada, İlişkilerde ve Yaşamda Güven Yaratmak**. Mess Yayınları, İstanbul.
- Spellerberg, A. (2001). **Framework for the Measurement of Social Capital in New Zealand**. Social Capital Programme Team. Catalogue Number 01.095.00, Statistics New Zealand.
Erişim Tarihi: 08.04.2008 <http://www2.stats.govt.nz>
- Stanton-Salazar, R. and Dornbusch, S. (1995). Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks Among Mexican-Origin High School Students. **Sociology of Education**. Vol: 68, No. 2, pp. 116-135.
- Statistics Canada (2003). **General Social Survey on Social Engagement, Cycle 17: An Overview of Findings**. Catalogue No. 89-598-XIE. Minister of Industry, Ottawa. Erişim Tarihi: 08.04.2008 www.statcan.ca
- Stewart, T.A. (1997). **Intellectual Capital**. Doubleday-Currency, New York.
- Şamiloğlu, F.(2002). **Entelektüel Sermaye**. Gazi Kitabevi. Ankara.
- Şişman M. ve Turan S. (2004). Örgütsel Semboller ve Eğitimde Sembolik Liderlik. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Yıl. 10, Sayı. 37, ss.96-117.

- Taylor, M. (2000). Communities in the Lead: Power, Organisational Capacity and Social Capital. **Urban Studies**. Vol. 37, No. 5-6, pp.1019-1035.
- Teachman, J.D.; Paasch, K. and Carver, K. (1996). Social Capital and Dropping Out of School Early. **Journal of Marriage and Family**. Vol. 58, No. 3, pp.773–783.
- Terzi, A. R. (2000). **Örgüt Kültürü**. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Timberlake, S. (2005). Social Capital and Gender in the Workplace. **Journal of Management Development**. Vol. 24, No. 1, pp. 34-44
- Töremen, F. (2002). Okullarda Sosyal Sermaye: Kavramsal Bir Çözümleme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Yıl. 8, Sayı. 32, ss.556-573.
- Tschannen-Moran, M. (2004). What's Trust Go to Do With It? The Role of Faculty and Principal Trust in Fostering Student Achievement. **University Council for Educational Administration Annual Convention**. November. Kansas City.
Erişim Tarihi: 23.04.2007, <http://mxtsch.people.wm.edu/vitae.php>
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, W.K. (1998). Trust in Schools: A Conceptual and Empirical Analysis. **Journal of Educational Administration**. Vol: 36, No: 4, pp. 334–352.
- Ünal, A. Z. (2004). **Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı**. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara.
- Vermaak, J. N. (2006). **A Reconceptualisation of the Concept of Social Capital: A Study of Resources for Need Satisfaction Amongst Agricultural Producers in Vhembe**. Limpopo. (Unpublished PhD Thesis) Erişim Tarihi: 21.03.2008 <http://etd.unisa.ac.za/ETD-db/theses/available/etd-09272006-120832/unrestricted/thesis.pdf>

- White L. (2002). Connection Matters: Exploring The Implications of Social Capital and Social Networks for Social Policy. **Systems Research and Behavioural Science**. Vol. 19, No. 3, pp. 255-269.
- Williams, R.L. and W.R. Bukawitz (2001). The Ying and Young of Intellectual Capital Management: The Impact of Ownership on Realizing Value From Intellectual Capital. **Journal of Intellectual Capital**. Vol. 2, No. 2, pp.96-108.
- Winter, I. (2000). **Towards A Theorised Understanding of Family Life and Social Capital**. Australian Institute of Family Studies. Working Paper, No:21, April. Erişim Tarihi: 07.02.2007 <http://www.aifs.gov.au>
- Woolcock, M. (1998). Social Capital and Economic Development: Toward A Theoretical Synthesis and Policy Framework. **Theory And Society**. Vol. 27, No. 2, pp. 151-208.
- Woolcock, M. (2001). The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes. **Isuma: Canadian Journal of Policy Research**. Vol. 2, No. 1, pp. 1-27.
- Woolcock, M. and Narayan, D. (2000). Social Capital: Implications for Development Theory, Research and Policy. **World Bank Research Observer**. Vol. 15, No. 2, pp.225-249.
- World Bank (1999). **What is Social Capital?** *PovertyNet*. Erişim Tarihi: 04.02.2006 <http://www.worldbank.org/poverty/scapital/whatsc.htm>
- Yavuz, K. (2003). Din ve Güven. **Sosyal Bilimlerde Güven**. Vadi Yayınları, Ankara. ss.27-52.
- Zhao, Y. (2002). Measuring the Social Capital of Laid-off Chinese Workers. **Current Sociology**. Vol. 50, No. 4, pp. 555-571.

EKLER

EK 1- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'ndan alınan araştırma araştırma izni.

EK 2- Araştırma Anketi.

EK 3- Örneklemeye alınan okulların 2006 ÖSS başarı ortalamaları.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 616 / 2242
Konu : Araştırma İzni

03.../05/2007

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

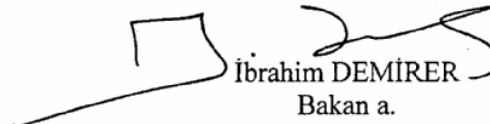
İlgi : a) 03.04.2007 tarih ve B.30.2.FIR.0.E1.00.00/841 sayılı yazı.
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Doktora öğrencisi Abdurrahman EKİNCİ'nin "Genel Liselerdeki Sosyal Sermayenin Okul Başarısına Etkisi" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin Diyarbakır, Şanlıurfa, Batman ve Gaziantep illerindeki liselerde uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (2 sayfa – 62 sorudan oluşan) anketlerin belirtilen illerdeki liselerde uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


İbrahim DEMİRER
Bakan a.
Daire Başkanı

EK :
1- Anket Örneği (1 Adet-2 Sayfa)
2- Okul Listesi (1 Adet-1 Sayfa)



GMK. Bulvan No:109
06570 Maltepe/ANKARA
Tel : 0 312 230 36 44
Faks : 0 312 231 62 05
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr

DANISMA
444 0 632
HATTI

EGITIME
%100
DESTEK

www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haydizatenokula.org



www.bigsayarogretimdestek.org

ANKET

Değerli Meslektaşım, hazırlanan bu anket okullarda sosyal sermaye (bağlılık, güven, işbirliği, iletişim vb. boyutlarda) düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ancak çalışma farklı illerde de yapıldığı için okulunuzun adını ve ilinizi yazmanız oldukça önem taşımaktadır. Buradaki veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Sizden beklenen, her bir maddenin okulunuzdaki duruma en uygun düzeyini işaretlemenizdir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Abdurrahman EKİNCİ
Fırat Üniversitesi

KİŞİSEL BİLGİLER	Cinsiyet: () Erkek () Kadın
	Kıdem: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve Yukarısı
	Mezun Olduğunuz Fakülte: () Eğitim Fak. () Fen-Edebiyat Fakültesi ve Diğerleri
	Bu Okulda çalışma süreniz () 1-2 yıl () 3-5 yıl () 6-8 yıl () 9-11 yıl () 12 yıl ve Yukarısı
	Öğrenim Durumunuz: () Lisans () Lisansüstü
	Okulunuzun Adı (Lütfen yazınız): Okulunuzun Bulunduğu İl (Lütfen Yazınız):

ANKET MADDELERİ

		Hiçbir zaman	Çok Seyrek	Arasıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
I. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK						
1	Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum					
2	Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum					
3	Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir.					
4	Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır					
5	Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum					
6	Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.					
7	Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem					
8	Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.					
9	Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır					
10	Okul müdürümü bir lider olarak görürüm					
11	Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum					
12	Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim					
II. İLETİŞİM – SOSYAL ETKİLEŞİM						
13	Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz					
14	Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir					
15	Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir					
16	Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır					
17	Öğretmenler Odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır					
18	Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır					
19	Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim					
20	Sorunlarımı veya sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşıyorum					
21	Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.					
22	Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir					
23	Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler					
24	Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir					
25	Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir					
26	Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler					
27	Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını/durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler.					
28	Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur					

III. İŞBİRLİĞİ – SOSYAL AĞLAR ve KATILIM

29	Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.					
30	Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.					
31	Okulda kararlar işbirliği ile alınır					
32	Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir					
33	Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.					
34	Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar					
35	İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.					
36	Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır					
37	Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler					
38	Etkinliklere veliler ilgi gösterir					
39	Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.					
40	Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.					

IV. GÜVEN

41	Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirlir					
42	Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.					
43	Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.					
44	Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.					
45	Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar.					
46	Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.					
47	Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptirler.					
48	Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.					
49	Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır					
50	Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.					
51	Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir					
52	Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım.					
53	Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirlir					
54	Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.					

V. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım

55	Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim					
56	Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.					
57	Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar					
58	Bu okulda farklılıklara saygı duyulur					
59	Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır					
60	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler					
61	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.					
62	Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.					

ÖRNEKLEME ALINAN İLLER VE İLLERDEKİ OKULLARIN ÖSS BAŞARI SIRALAMALARI					
SIRA	OKULUN ADI	SAY-2	SÖZ-2	EA-2	ORTALAMA
Başarı Düzeyi En Düşük Okullar (3.Grup)					
1	G.Antep Şehitkamil Arif Nihat Asya Lisesi	147,612	146,78	140,393	144,928
2	Diyarbakır 500 Evler Lisesi	145,373	151,082	147,168	147,874
3	Şanlıurfa Gazi Lisesi	150,752	158,031	145,32	151,368
4	G.Antep Şahinbey Ülğan Konukoğlu Lisesi	147,483	157,372	149,736	151,543
5	Şanlıurfa O.Zeki Akpınar Lisesi	155,642	156,868	147,706	153,405
6	Diyarbakır Güler-Şevki Özbek Lisesi	163,177	153,965	144,195	153,779
7	G.Antep Şahinbey 19 Mayıs Lisesi	154,962	156,705	150,164	153,944
8	Diyarbakır Şehmus Sultan Tatlıcı Lisesi	162,478	153,673	149,604	155,252
9	Batman Cumhuriyet Lisesi	157,115	157,334	159,311	157,920
10	Şanlı Urfa Orhan Gazi Lisesi	152,729	165,936	158,833	159,166
Başarı Düzeyi Orta Okullar (2.Grup)					
11	Diyarbakır 80. Yıl Cumhuriyet Lisesi	160,614	163,629	154,972	159,738
12	Şanlıurfa Lisesi	160,086	162,416	158,925	160,476
13	Diyarbakır Fatih Lisesi	160,557	164,345	157,869	160,924
14	G.Antep Şahinbey Şehit Şahin Lisesi	165,297	163,822	155,008	161,376
15	Diyarbakır Süleyman Demirel Lisesi	150,455	167,942	166,272	161,556
16	Gaziantep İnci Konukoğlu Lisesi	162,634	164,334	157,952	161,648
17	Batman Gazi Lisesi	163,233	164,058	159,713	162,335
18	Şanlıurfa Osmangazi Lisesi	158,168	168,031	162,074	162,758
19	G.Antep Şehitk. H.Sani Konukoğlu Lisesi	158,301	170,295	160,955	163,184
20	Diyarbakır Namık Kemal Lisesi	171,991	161,688	158,553	164,077
Başarı Düzeyi En Yüksek Okullar (1.Grup)					
21	G.Antep Şehitkamil Hasan Süzer Lisesi	156,952	167,603	168,058	164,204
22	Diyarbakır Melik Ahmet Lisesi	166,406	165,077	161,167	164,217
23	Diyarbakır Yunus Emre Lisesi	166,013	171,617	158,197	165,276
24	Gaziantep Lisesi	162,526	168,738	167,586	166,283
25	Batman Lisesi	169,105	168,188	163,122	166,805
26	Şanlıurfa Atatürk Lisesi	163,963	172,511	164,679	167,051
27	G.Antep Şahinbey Mimar Sinan Lisesi	169,009	169,196	163,674	167,293
28	Batman Yahya Kemal Beyatlı Lisesi	173,112	168,183	164,083	168,459
29	Batman Atatürk Lisesi	178,458	163,403	163,985	168,615
30	Batman Fatih Lisesi	171,168	169,366	165,435	168,656