

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**SOSYAL SERMAYEYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK
ETKİNLİKLERİN ÖĞRETMENLERİN SOSYAL
SERMAYE DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

İSMAİL KAHRAMAN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2016

2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

DOKTORA TEZİ

İSMAİL KAHRAMAN

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**SOSYAL SERMAYEYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK
ETKİNLİKLERİN ÖĞRETMENLERİN SOSYAL
SERMAYE DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

İSMAİL KAHRAMAN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

GAZİANTEP
TEMMUZ 2016

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı:** İsmail KAHRAMAN**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program:** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi
Teftişi Planlaması ve Ekonomisi**Tezin Başlığı:** Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Etkinliklerin Öğretmenlerin
Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisinin İncelenmesi**Tezin Savunma Tarihi** : 15/07/2016

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD BaşkanıBu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak
kabul edilmiştir.Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
Tez DanışmanıBu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak
kabul edilmiştir.**Jüri Üyeleri:**

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

Doç. Dr. Ali BOZKURT

Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

Yrd. Doç. Dr. Sedat ŞEN

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK (Jüri Başkanı)

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: İsmail KAHRAMAN

Öğrenci Numarası: 201218214

Tezin Savunma Tarihi: 15/07/2016

ÖZET

SOSYAL SERMAYEYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK ETKİNLİKLERİN ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

KAHRAMAN, İsmail

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

Temmuz 2016, 179 sayfa

Bu araştırmanın amacı, bir eğitim örgütünde “Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programının (SSGP) öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Araştırma açımlayıcı bir eylem araştırması deseninde karma yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırma yarı deneysel bir desen ve açımlayıcı bir çalışma olarak alanda öncü olması yönüyle önemlidir. Araştırmanın çalışma grubu 2015 – 2016 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde faaliyet gösteren özel bir okulda çalışan 14 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada 12 hafta süren bir SSGP uygulanmıştır. SSGP’nin öncesi ve sonrası ölçümlerle sosyal sermaye düzeyinde anlamlı bir fark oluşup oluşmadığını ortaya koymak amacıyla tek gruba ön test – son test uygulaması yapılmıştır. Araştırma sürecini ayrıntılı ve kapsamlı şekilde betimlemesine katkı sağlamak ve nicel bulguları desteklemek için nitel boyut eklenmiştir. Nitel boyutta gözlem, araştırmacı günlükleri ve görüşme yöntemleri kullanılarak veriler elde edilmiş, böylece veri çeşitlemesi de sağlanmıştır. Araştırma sonunda, SSGP katılımcılarının örgütsel bağlılık, iletişim ve sosyal etkileşim, güven, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım boyutlarında gelişme gösterdikleri gözlenmiştir. Bulgular ve uygulama süreci sonunda, sosyal sermayenin eğitim örgütlerinde geliştirilebilir bir yeterlik olduğu gözlenmiştir. Elde edilen veriler ışığında çalışmanın somut bulgularına dayanarak SSGP’yi uygulayacak okul yöneticilerine ve öğretmenlere sağlanacak imkânlara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal sermaye, karma yöntem, yarı deneysel desen, okul liderliği

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF A SOCIAL CAPITAL ENHANCEMENT PROGRAM ON TEACHERS' CURRENT LEVEL OF SOCIAL CAPITAL THROUGH A SEMI-EXPERIMENTAL DESIGN

KAHRAMAN, İsmail

Doctoral Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

July 2016, 179 pages

The purpose of this study is to investigate the effect(s) of a “Social Capital Enhancement Program” (SCEP) in an educational organization. The study was designed as an exploratory action research utilizing mixed methodology. The study is significant in that it is the first semi-experimental and expolaratory research ever conducted in assessing effects of a social capital enhancement program in an educational context. The study group consisted of 14 teachers in a school in Greater Gaziantep Province, Şhitkâmil district where the SCEP has been applied for 12 weeks, during the academic year 2015-2016. Only one group was tested before and after the administration of SCEP in order to reveal whether there is a significant change in the social capital level of the participants. For a more detailed and in-depth understanding of the phenomenon under scrunity, the quantitative current of the study was strengthened by a qualitative stream. Data was obtained through qualitative observation, researcher’s diary notes and interviews. Results indicated that SCEP has produced favorable results in that participants seemed to have made progress in organizational commitment, communication and social interaction, confidence, and willingness to cooperate with social networks. The thesis concludes by offering some suggestions based on the solid findings of the study.

Key words: Social capital, mixed method, semi-experimental, school leadership

ÖNSÖZ

Teknolojik gelişmeler bir yandan hayatımızı hızlandırırken diğer yandan da tüketim toplumu haline getirmiştir. Bu durum insanlarda yalnızlık ve birbirine karşı güvensizlik oluşturmuştur. Toplumsal ilişkilerin zayıflaması, bireysel yaşamın hakim olmaya başlaması, sosyal medyanın hayatımıza girmesiyle sosyal ilişkilerin zayıflaması, çağımızın bir sorunu olarak kutuplaştırıcı ve çatışmacı ortamın oluşması insanlar üzerinde çözülmesi gereken bir problem olarak yerini almıştır. Bütün bunlar sosyal sermaye kavramının ortaya çıkması sonucunu doğurmuştur. Eğitim ile sosyal sermaye arasındaki ilişki, okullarda sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü eğitim kurumları insan odaklı kurulan ve işletilen kurumlardır.

Bu çalışmada, bir eğitim kurumundaki sosyal sermaye düzeyi belirlenmiş ve bu düzeyin geliştirilmesi için SSGP uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde sonuçlar, sosyal sermayenin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde yararlanılabileceğini göstermiştir.

Bu çalışmanın ortaya çıkması sürecinde; tecrübesi ve sıcak ilgisiyle bana rehberlik ederek katkılarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK'a teşekkür ederim. Ayrıca bilgi ve ilgilerinden dolayı tez izleme kurulu üyelerim Doç. Dr. Ali BOZKURT ve Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR'a, veri analizleri sırasında desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Recep BİNDAK'a, her randevu aldığımda zaman ayırıp ilgilenen Prof. Dr. Fatih TÖREMEN'e teşekkür ederim. Bu tezin ortaya çıkmasında sabrı, ilgisi ve pozitif yaklaşımıyla en az danışmanlık yapan değerli hocalarım kadar desteği olan sevgili eşim Yasemin KAHRAMAN'a ve çocuklarım Melih, İlyas ve İbrahim'e vefa ve şükranlarımı sunarım.

İsmail KAHRAMAN

TEMMUZ, 2016

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLERİN LİSTESİ.....	xiii
EKLER.....	xiv
SEMBOLLER VE KISALTMALAR.....	xv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. TEZİN AMACI.....	3
1.3. TEZİN ÖNEMİ.....	3
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	4
1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. SERMAYE KAVRAMI.....	6
2.1.1. Beşeri Sermaye.....	7
2.1.2. Kültürel Sermaye.....	8
2.1.3. Entelektüel Sermaye.....	8
2.1.4. Olumlu Psikolojik Sermaye.....	9

2.2. SOSYAL SERMAYE.....	10
2.2.1. Sosyal Sermayenin Tarihsel Gelişimi.....	11
2.2.2. Sosyal Sermayenin Tanımı.....	13
2.3. SOSYAL SERMAYE TEORİSYENLERİ.....	17
2.3.1. Pierre Bourdieu.....	17
2.3.2. James Coleman.....	19
2.3.3. Robert D. Putnam.....	21
2.3.4. Francis Fukuyama.....	23
2.4. SOSYAL SERMAYE YAKLAŞIMLARI.....	24
2.5. ÖRGÜTSEL YAŞAMDA SOSYAL SERMAYE.....	28
2.5.1. Örgütsel Sosyal Sermayenin Yararları.....	28
2.5.2. Örgütsel Sosyal Sermayenin Oluşturulması.....	30
2.6. SOSYAL SERMAYE VE EĞİTİM.....	30
2.6.1. Okullarda Sosyal Sermaye	33
2.6.2. Okullarda Sosyal Sermaye Unsurları	35
2.6.2.1. Sosyal Ağlar.....	36
2.6.2.2. Güven.....	37
2.6.2.3. Değerler ve Normlar	40
2.6.2.4. Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım.....	41
2.6.2.5. Örgütsel Bağlılık.....	42
2.7. SOSYAL SERMAYE VE LİDERLİK.....	45
2.7.1. Okullarda Sosyal Sermaye Liderliği.....	45
2.8. SOSYAL SERMAYENİN ÖLÇÜLMESİ.....	47
2.8.1. Sosyal Sermayenin Ölçülmesindeki Zorluklar.....	48
2.8.2. Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları.....	49
2.9. SOSYAL SERMAYENİN SONUÇLARI VE ETKİLERİ.....	53
2.9.1. Sosyal Sermayenin Olumlu Sonuçları.....	53
2.9.2. Sosyal Sermayenin Olumsuz Sonuçları.....	55
2.10. SOSYAL SERMAYEYE YÖNELİK ELEŞTİRİLER.....	56
2.11. SOSYAL SERMAYEYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	59
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	59

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	62
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	66
YÖNTEM.....	66
3.1. Araştırma Modeli	66
3.2. Eylem Araştırması Süreci.....	72
3.3. Araştırma Ortamı.....	81
3.4. Araştırmacının Rolü.....	81
3.5. Çalışma Grubu.....	82
3.6. Veri Toplama Takvimi.....	83
3.7. Veri Toplama Araçları.....	83
3.7.1. Araştırma Günlükleri.....	84
3.7.2. Gözlem.....	85
3.7.3. Görüşme.....	86
3.8. Veri Analizi.....	88
3.8.1. Nicel Veri Analizi.....	88
3.8.2. Nitel Veri Analizi.....	88
3.9. Araştırmanın Nicel Verilerinin Geçerlik ve Güvenirliği.....	90
3.10. Araştırmanın İnanırcılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık, Teyit Edilebilirliği.....	91
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	94
BULGULAR.....	94
4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları.....	94
4.1.1. Öğretmen Görüşlerine Göre Okullun Sosyal Sermaye Düzeyi.....	94
4.1.2. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	95
4.1.3. İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	97
4.1.4. İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	99
4.1.5. Güven Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	101
4.1.6. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	103

4.1.7. Ölçeğin Tümüne Göre Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	104
4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları.....	105
4.2.1. Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	106
4.2.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	118
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	125
TARTIŞMA.....	125
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	125
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	126
5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	129
5.3.1. Okul Yöneticisinin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/Algıları Üzerinden Tartışma.....	130
5.3.2. Katılımcı Öğretmenlerin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/Algıları Üzerinden Tartışma.....	132
ALTINCI BÖLÜM.....	135
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	135
6.1. SONUÇ.....	135
6.2. ÖNERİLER.....	137
6.2.1. Yöneticilere Yönelik Öneriler.....	137
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	138
KAYNAKLAR.....	139
EKLER.....	153
ÖZGEÇMİŞ.....	162

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1. “Sosyal Sermaye” İfadesinin Tarihsel Gelişimi.....	12
Tablo 2.2. Sosyal Sermayenin Çeşitli Tanımları.....	14
Tablo 2.3. Bazı AB Ülkelerine Ait Güven Düzeyleri, PISA Sınav Sonuçları ve GSYH’dan Eğitime Ayrılan Pay.....	32
Tablo 2.4. En Yüksek ve En Düşük Güven Düzeyine Sahip Ülkeler (Dünya Değerler Anketi-2007).....	50
Tablo 3.1. Eylem Araştırmasının Alanyazındaki Özelliklerine Uygun Olarak Araştırma İçerisinde Yapılan Uygulamalar.....	69
Tablo 3.2. Eylem Araştırması Süreci.....	72
Tablo 3.3. Araştırma Yapılacak Okulu Tanımaya Yönelik Gözlem Formu....	75
Tablo 3.4. Uygulama Sürecinde Kullanılacak Eylem Planı.....	77
Tablo 3.5. Uygulama Sürecinde Kullanılacak Veri Toplama Takvimi.....	83
Tablo 3.6. Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları.....	84
Tablo 3.7. Sosyal Sermaye Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları.....	91
Tablo 4.1. Ön Test Sonuçlarına Göre Okulun Sosyal Sermaye Düzeyi Betimsel İstatistikleri.....	94
Tablo 4.2. Ön Test Sonuçlarına Göre Ölçeğin Alt Boyutlarının Betimsel İstatistikleri.....	95
Tablo 4.3. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	95
Tablo 4.4. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	96
Tablo 4.5. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları.....	96
Tablo 4.6. İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	97

Tablo 4.7. İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	97
Tablo 4.8. İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları.....	98
Tablo 4.9. İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	99
Tablo 4.10. İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	99
Tablo 4.11. İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları.....	100
Tablo 4.12. Güven Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	101
Tablo 4.13. Güven Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	101
Tablo 4.14. Güven Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları	102
Tablo 4.15. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	103
Tablo 4.16. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	103
Tablo 4.17. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları.....	104
Tablo 4.18. Son Test Sonuçlarına Göre Okulun Sosyal Sermaye Düzeyi Betimsel İstatistikleri.....	105
Tablo 4.19. Ölçeğin Tümüne Göre Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark.....	105
Tablo 4.20. Velilere Yönelik Doğa Yürüyüşü ile İlgili Gözlem Formu.....	106
Tablo 4.21. Veli Doğa Yürüyüşü İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Not	109
Tablo 4.22. Okul Yöneticisi Tarafından Yapılan Katılımcı Öğretmen Ev Ziyareti ile İlgili Gözlem Formu-1.....	109
Tablo 4.23. Ev Ziyareti etkinliğiyle İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Not.....	113
Tablo 4.24. Okul Yöneticisi Tarafından Yapılan Katılımcı Öğretmen Ev Ziyareti ile İlgili Gözlem Formu-2.....	113
Tablo 4.25. Ev Ziyareti Etkinliğiyle İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Not.....	116

Tablo 4.26. Gözlem ve Araştırmacı Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Toplu Sunumu.....	117
Tablo 4.27. Okul Yöneticisinin SSGP Uygulamalarına Yönelik (Görüşme Yoluyla Elde Edilen) Deneyimleri/Algıları.....	118
Tablo 4.28. Okul Öğretmenlerinin SSGP Uygulamalarına Yönelik (Görüşme Yoluyla Elde Edilen) Deneyimleri/Algıları.....	121
Tablo 4.29. Okulda Çalışan Sayısının Az olmasının Sonuçları.....	123



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1. Sosyal Sermayenin Bileşenleri	16
Şekil 2.2. Sosyal Sermayenin Unsurları.....	44



EKLER

Ek 1. Ölçek Kullanım İzni	153
Ek 2. Sosyal Sermaye Ölçeği	154
Ek 3. Yöneticiler İçin Nitel Görüşme Formu.....	156
Ek 4. Öğretmenler İçin Nitel Görüşme Formu.....	157
Ek 5. Eylem Araştırmasının Uygulandığı Okula Ait Fotoğraflar.....	158

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

- SSGP:** Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programı (Social Capital Enhancement Program)
- SPSS:** Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistic Program for Social Science)
- KMO:** Örneklem Uygunluğu Testi (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy)
- DFA:** Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis)
- DDA:** Dünya Değerler Araştırması (World Values Survey)
- OECD:** Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Cooperation and Development)

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Nüfusun, trafik yoğunluğunun arttığı; teknolojinin, hızın, küreselleşmenin geliştiği kısaca hemen her şeyin değiştiği dünyamızda insanların da sorunları aynı hızda değişmekte ve birikmektedir. İnsanların yalnızlaşması ve sosyal etkileşimin sanal ortama taşınması da bu değişimin bir sonucu olarak görülebilir. Bu küresel ölçekli değişimin eğitimi ve eğitim örgütlerindeki çalışanları da etkilemektedir. Bir insan olan öğretmenler de bu değişim ve biriken sorunlardan hissesine düşeni fazlasıyla almaktadır. Öğretmenlerin verimlerinin artması, çalışma ortamlarına sevrerek gelmeleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerle ilişkilerinin iyi olmasına bağlıdır. Öğretmenlerin, hem sorunlarını çözme hem de bahsedilen gelişmeleri sağlayabilmeleri oldukça zordur. Bu konuların çözümü için çalışanların uyumlu ve verimli olduğu örgüt yapılarına ve dış desteğe ihtiyaç vardır. Bu çerçeveden yola çıkılarak kısaca; kişilerin ilişkilerinden kaynaklanan ve topluma yön veren ahlaki değerlere, kültürel ve siyasi yapı ile eğitime göre şekillenen, bu nedenle; adalet, güzellik, iyilik, arkadaşlık ve geleceğe duyulan güven gibi maddi olmayan pozitif değerler olan sosyal sermayenin (Temple, 2000, s. 23; OECD, 2001, s. 41; Karagül, 2012, s. 108-119), okullardaki düzeylerini belirleyip, ihtiyaç duyulan etkinlikleri yapmak ve etkilerini belirlemek için bir çalışma yapılmıştır.

Eğitim örgütlerinin en önemli ögesi öğretmenlerdir. Öğretmenler de insan olma vasıflarından dolayı, insanı düzeltmenin dünyayı düzeltme olacağı yargısından yola çıkarak, öğretmenlerin sorunlarının giderilmesi ve sosyalleşmelerinin sağlanması gerekir. Bu durum gerçekleştirilmesinin pratik yararı, okulların başarısının artması ve örgütsel sorunlarının azalması olabilir. Töremen (2004, s. 1-2)

verimsizliğin, üretim yetersizliğinin ve tükenmişliğin ortaya çıktığı durumlarda örgütlerin sosyal sermayelerinin olmasının zorunlu olacağından bahsederken, eğitim örgütlerinin sahip oldukları sosyal sermaye; insandan elde edilecek ürünün niteliğinin artmasına ve daha iyi sonuçlara ulaşmasına neden olacağını belirtir.

Literatür taraması sırasında sosyal sermayenin birçok konuda yararlandırıldığını, özellikle insani ilişkilerde (Fukuyama, 1995; Field, 2008; Grootaert & Bastelaert, 2002; Töremen, 2002; Kapu, 2008), eğitimsel başarının artmasında (Coleman, 1990; Field, 2008; Norris, 2001; Ekinci, 2010; Toprak & Bozgeyikli, 2011) etkili bir kavram olduğu görülmüştür. Bu nedenle okullarda öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin geliştirilmesine yönelik yapılacak her türlü çalışmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışma çerçevesinde aşağıdaki şu problem cümlesine cevap aranmıştır: “Öğretmen görüşlerine göre belirlenen sosyal sermaye düzeyine, “Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programı” (SSGP) kapsamında uygulanan sosyal etkinliklerin etkisi nedir?”

Yukarıdaki ana probleme yönelik şu alt problemler sıralanabilir:

Nicel boyut için,

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyi nasıldır?
2. Öğretmenlerin görüşlerine göre, ön test ile belirlenen sosyal sermaye düzeyi ile belirlenen sosyal etkinliklerin uygulanması sonrasında son test ile belirlenen sosyal sermaye düzeyi arasında;
 - a. **Örgütsel bağlılık** alt boyutu bağlamında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b. **İletişim ve sosyal etkileşim** alt boyutu bağlamında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c. **İşbirliği, sosyal ağlar ve katılım** alt boyutu bağlamında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d. **Güven** alt boyutu bağlamında anlamlı bir fark var mıdır?
 - e. **Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım** alt boyutu bağlamında anlamlı bir fark var mıdır?

Nitel boyut için,

3. Okul çalışanlarının, okullarında yapılan sosyal sermaye düzeyini geliştirmeye yönelik etkinliklere ilişkin deneyimleri/algıları nasıldır?
 - a. Okul yöneticisinin sosyal sermaye düzeyini geliştirmeye yönelik etkinliklere ilişkin deneyimleri/algıları nasıldır?
 - b. Katılımcı öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyini geliştirmeye yönelik etkinliklere ilişkin deneyimleri/algıları nasıldır?

1.2. TEZİN AMACI

Bu araştırmanın amacı; sosyal sermayenin geliştirilebilir bir sosyal yeterlilik olup olmayacağını bilimsel yöntemle ortaya koymak ve bir eğitim örgütünde uygulamak amacıyla hazırlanan “Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programı”nın (SSGP) öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmaktır.

1.3. TEZİN ÖNEMİ

Öğretmenler görevlerini yaparken meslektaşlarıyla, velilerle ve okul yönetimiyle iletişim kurma gibi rolleri yerine getirirler. En genel haliyle etkili iletişim süreci olan öğretmenlik bir anlamda yüz yüze çalışma demektir (Pehlivan, 2005, s. 17-18). Okullarda öğretmen ve yöneticilerin yalnızlık durumlarının sebepleri arasında sosyal ilişkilerin çok zayıf olması ya da hiç olmaması ve bireylerin çalışma arkadaşları arasında kendilerini kabul ettirememeleri gelmektedir (Bakioğlu & Korumaz, 2014, s. 49-50). Yaman, Vidinlioğlu ve Çitemel (2010, s. 1145) elde ettikleri araştırma bulguları arasında işyerinde huzurun olması için; sağlıklı iletişim ortamı, diyalog, takım ruhu, saygı, değer verme, takdir edilme ve rahat, güvenli, verimli bir çalışma ortamının tesis edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Güven, iletişim, sosyal normlar, sosyal etkileşim, hoşgörü, tolerans, bağlılık gibi konular sosyal sermayenin alanı içinde değerlendirilmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin sorunlarının çözümünde, okullarda öğretmen verimliliğini dolayısıyla akademik başarıyı artırmada sosyal sermaye bir çözüm olarak kullanılabilir.

Eğitim örgütlerinin sahip oldukları sosyal sermaye; insan kaynaklarından elde edilecek ürünün niteliğinin artmasına ve daha iyi sonuçlara ulaşılmasına neden olacaktır. Son yıllardaki çalışmalar, sosyal sermayenin eğitime dayalı sonuçlarla yakından ilgili olduğunu göstermiştir (Minckler, 2011; Field, 2008, s. 63-87; İnce,

2014; Karagül, 2012, s. 144-145). Okullarda sosyal ilişkilerin belirleyici olmasından dolayı, sosyal sermaye düzeyi ve okullarda kullanılması ile ilgili bilimsel çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, önemli örgütsel imkân ve zenginlik olarak değerlendirilebilecek sosyal sermayenin okullarda uygulanabilmesi ve etkilerinin belirlenmesinin önemli olacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, ilgili literatürde sosyal sermayenin eğitim örgütlerinde geliştirilmesini konu alan, uygulamalı bir araştırma bulunmaması nedeniyle önemlidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmacı yapmakta olduğu işin mesai şartları ve araştırma okulunun mesai şartları nedeniyle bazı etkinliklere katılamamış, öğretmenler toplantısı ve öğretmenler odasında yapılan etkinliklere de kurum çalışanı olmadığından katılması mümkün olmamıştır. Bu nedenle bu araştırmada elde edilen gözlem verileri, araştırmacının katılabildiği etkinliklerle sınırlıdır.
2. Araştırma özel bir okulda yapılmıştır. Araştırmanın özel bir okulda yapılmış olması, okulun ortamı ve sağladığı imkanlar nedeniyle araştırmaya olumlu katkı yapmış olsa da, benzer imkan ve ortamın farklı okullarda sağlanamama ihtimali bir sınırlılık olabilir.
3. Okul yönetimi bazı etkinliklere olumlu yaklaşmamış, bazı etkinlikler de okulun imkanları yetersiz olduğundan araştırma planına alınamamıştır. Bu nedenle araştırmada elde edilen veriler ve yapılan etkinlikler, araştırmanın yapıldığı okulun imkanları ve yönetiminin sunduğu desteklerle sınırlıdır.
4. Araştırma yapılan okul, çalışan sayısı bakımından nispeten küçük bir okuldur. SSGP küçük mevcutlu okullarda daha verimli uygulanmaktadır. Buna göre çalışan sayısının fazla olduğu okullarda uygulandığında aynı sonuçların alınamama ihtimali bir sınırlılık oluşturmaktadır.
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 1'i erkek, 13'ü kadındır. Katılımcı öğretmenlerin neredeyse tamamının kadın olması, araştırma sonuçlarına muhtemel etkisi ile bir sınırlılıktır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmaya katılan 6đretmenlerin ve okul y6neticisinin, araştırmada kullanılan 6l6đđi kendi g6r6Őlerini doğru yansıtacak bi6imde d6r6st ve objektif bir Şekilde cevapladıkları varsayılmıŐtır.
2. Kullanılan 6l6đđin, 6l6mek istenen 6zellikleri doğru olarak 6l6t6đ6 kabul edilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma problemi ve alt problemleri kapsamında ilgili literatür yer almaktadır. Sosyal sermaye, sermaye çeşitleri, okullarda sosyal sermaye, sosyal sermaye liderliği gibi konular ile ilgili genel bilgi verilmiştir.

2.1. SERMAYE KAVRAMI

Sermaye kavramı, sanayi toplumunda “neye sahipsin?” sorusunun cevabı olurken, bilgi toplumunda “ne biliyorsun?” sorusunun cevabı, iletişim toplumunda ise “kimi tanıyorsun?” sorusunun cevabı olarak karşımıza çıkar (Woolcock, 2001, s. 13). Sermayeyi, insan faaliyetlerini kolaylaştıran birikimler olarak tanımlayan Karagül (2012, s. 61-63), beşerin üretken faaliyetlerini etkinleştiren korkuları, ihtiyaçları, ihtirasları, sorumluluk duygusu, beklentileri ve bilgi birikimi gibi her türlü değeri, sermaye olarak değerlendirmek çok daha anlamlı olacağını belirtir.

Sermaye kavramı, gelir ve kazanç akışı gibi, yarar akışı sağlayan varlık birikimi olarak ifade eden ve ekonomiye kazandıran Marx'tır (Field, 2008, s. 8; Şahin & Ada, s. 2013). İlk olarak Marx tarafından üretim ve tüketim sürecinde burjuvazi ile işçi sınıfı arasındaki sosyal ilişkilerden sermayenin nasıl ortaya çıktığına yönelik analizlerinde kullanılmıştır (Kapu, 2008, s. 260). Kapitalistler veya burjuva tarafından üretim, pazarlama ve tüketim süreçlerinin ele geçirilmesi ile sermayenin tek elde toplanması üzerinde duran Marx, sermaye olarak doğrudan ekonomik değer ifade eden unsurları kastetmektedir. Bu çerçevedeki yaklaşıma klasik sermaye teorisi denmiştir (Lin, 1999, s. 28-29).

Klasik sermaye teorisi, sınıf farklılığına dayanmaktadır. Zamanla yerini sınıf farklılığına dayanmayan çağdaş sermaye teorilerine bırakmıştır (Kapu, 2008, s. 259-260). Bunlar arasında bireylerin bilgi, beceri ve değerlerinin toplamı olan beşeri sermaye, kişilerin dışında yer alan somut maddi kaynaklar olan fiziksel sermaye,

bireylerin diploma ve sertifika gibi belgeleriyle somutlaşan kültürel sermaye, bireylerin sahip olduğu ev, araba, iş ve para gibi değerlerde somutlaşan ekonomik sermaye ve bireylerin yaşamının akışını kolaylaştıran güven, karşılıklılık, dürüstlük, sorumluluk, dayanışma ve işbirliği gibi erdemleri içinde barındıran sosyal sermaye söylenebilir (Toprak & Bozgeyikli, 2011, s. 128). Neoklasik teoriler ya da yeni sermaye türleri olarak da adlandırılan bu sermaye çeşitlerinden bazılarını kısaca açıklayalım.

2.1.1. Beşeri Sermaye

1960'lı yıllarda "beşeri sermaye (human capital)" kavramı, klasik sermaye anlayışını sarsmaya başladı. Beşeri sermaye anlayışı ortaya çıkana kadar sermaye kavramı sadece emek, işgücü gibi ekonomik terimlerle açıklanmıştır (Uğuz, 2010, s. 84). Klasik anlayışta sermaye kavramı, makine, teçhizat gibi fiziksel değerleri ve finansal kaynakları kapsamaktadır (Woolcock, 2001, s. 12). İnsan sermayesini ilk kullananlardan olan Adam Smith'e (1776) göre, yönetimde verimliliği sağlayan en önemli unsur insan unsurudur ve sermaye unsurları arasında ülke nüfusunun elde edilen, kullanılan bütün yetenekler kabul edilebilir (Aydemir, 2011, s. 14-15).

OECD (2001, s. 17-19) beşeri sermayeyi "kişisel, sosyal ve ekonomik refahın yaratılmasını kolaylaştıran içerilmiş bilgi, vasıf, yeterlik ve özellikler" olarak tanımlamaktadır. Beşeri sermaye aslında çok geniş bir kavramdır; eğitim seviyesi ve kalitesi, doğal yetenekler ve nitelikler, deneyimler ve kapasite gibi bir dizi özellik olarak tanımlanabilmektedir. Günümüzde hem ülke ekonomilerinin hem işletmelerin büyüebilmesi, verimlilik ve üretkenliklerinin artması, rekabet gücünün korunması açısından fiziksel yatırımlar ve maddi kaynaklar yeterli olmamakta, onlardan daha önemli olarak beşeri sermaye öne çıkmaktadır (Gerni, 2013, s. 49).

Eğitimde beşeri sermaye, öğretmenlerin gösterdikleri yüksek performansı ve bunun sonucu olarak özellikle öğrencilerin sahip olduğu yeterlikleri ifade eder. Bir öğretmenin ne bildiği ve neler yapabileceği konusunda uzmanlık, deneyim, diploma derecesi, alınan hizmet öncesi ve hizmet içi kurslar gibi pek çok ölçü kabul edilmektedir. 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 & Croninger, 2005, s. 74). Eğitim kurumları bir yandan bireye

sosyal kişilik özellikleri kazandırırken, diğer yandan bireyi sosyalleşmesini sağlayacak niteliklerle donatmaktadır. Aynı zamanda alınan eğitim ve gidilen okullar bireyin sosyal çevresinin genişlemesine büyük katkı sağlar (Fedderke, Kadt & Luiz, 1999, s. 737-738).

2.1.2. Kültürel Sermaye

Kişilerin ait oldukları aile ve sosyal çevre farklılığı sebebi ile sahip oldukları ekonomik ve sosyal avantajlar bireyler için kültür sermayesi olarak adlandırılmaktadır (Karagül, 2012, s. 64).

İlgili literatürde kültürel sermaye, çoğunlukla Bourdieu tarafından kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Bourdieu, kültürel sermayeyi çalışmalarında öne çıkarmış ve kültürel sermayeyi açıklamaya, sınıflandırmaya çalışmıştır (Bourdieu, 1986, s. 241-258). İlk defa 1979 yılında kültürel sermaye kavramını dile getiren Pierre Bourdieu, Marx'ın sermaye kavramını kültürel alana uygulamış olması sosyal bilimlere yaptığı temel bir katkı olarak kabul edilir (Field, Schuller & Baron, 2000, s. 250).

Kültürel sermaye, temelde eğitim sürecinde elde edilen ve sosyalleşmeye dair tüm birikimleri ifade eden bir kavramdır (Ekinci, 2010, s. 10). Bourdieu, kültürel sermayeyi okul sermayesi ve miras niteliğindeki kültürel sermaye olarak iki grupta incelemiştir. Okul sermayesi, formel eğitimle kazanılan ve diplomalarla objektif bir görünüm kazanılırken, miras niteliğindeki kültürel sermaye aileden kaynaklanan ve aile hayatı içinde kazanılan niteliklerdir (Uğuz, 2010, s. 96). Yapılan araştırmalar, eğitimle ilişkili olarak kazanılan kültürel sermayenin öğrencilerin eğitimsel başarıları ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir. 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 (Rice & Croninger, 2005, s. 74).

2.1.3. Entelektüel Sermaye

Batı Avrupa kökenli olan entelektüel kelimesi, herhangi bir konuda eğitim görmüş, uzman, yetkin ve bir şeyler söyleme hakkına sahip olan, diğer bir ifade ile alanında makul düşünce üretebilen kişiler için kullanılmaktadır. Bu bağlamda böyle bir özelliğin, firmalar ölçeğinde sermaye olarak değerlendirilmesi kadar isabetli bir tavır söz konusu olmayacaktır (Karagül, 2012, s. 69). Özellikle 1990'lardan sonra

örgütler için kullanılan entelektüel sermaye kavramı, işletmeleri geleceğe taşıyan maddi olmayan varlıklarını ifade etmektedir. Entelektüel sermaye, günümüz bilgi çağı işletmelerinin rekabet avantajı elde etmelerini ve dinamik bir yapı içerisinde geleceklelerini teminat altına almalarını sağlayan maddi olmayan kurumsal değerleridir (Gerni, 2013, s. 60).

Bilgi toplumunda rekabet üstünlüğünü yaratan güç maddi varlıklardan maddi olmayanlara doğru değişmektedir. Maddi olmayan varlıklar ile değer yaratan işletmeler, defter değerinin çok üstünde piyasa değerine sahip olmuşlardır. Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması, bilginin çok önemli bir üretim faktörü olarak devreye girmesi ile entelektüel sermaye, işletmenin en temel varlıkları arasında sayılmaya başlamıştır. Entelektüel sermaye bir işletmede bulunan bilgi ile alakalı, elle tutulamaz değerleri temsil etmektedir (Ekinci, 2010, s. 11; Uğuz, 2010, s. 90-91).

Entelektüel sermaye; kişilerin bilgi sahibi olmalarından öte, yetkin düşünebilme diyebileceğimiz gözlem, mantık işletme ve sezgi yoluyla edinilen bilginin disipline edilmesi becerisi ve problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, hüküm çıkarmaya yönelik düşünme ve ilişkisel düşünme şeklinde sıralayabileceğimiz metodolojik düşünme yöntemlerini uygulayabilme becerilerine bağlı olduğu ifade edilebilir (Genç & Eryaman, 2007, s. 91).

Sonuç olarak, entelektüel sermayenin işletmenin bugünkü ve gelecekteki başarısını etkileyen, diğer örgütlerle kıyaslamada konumunu belirleyici ve örgütte maddi olarak görünmeyen, insan unsuruna ait bilişsel değerler olduğu anlaşılmaktadır (Gerni, 2013, s. 62).

2.1.4. Olumlu Psikolojik Sermaye

Son yıllarda literatüre giren ve örgütleri yakından ilgilendiren yeni bir kavram da olumlu psikolojik sermayedir. Olumlu psikolojik sermaye insanın kendini nasıl hissettiğini, nasıl olduğu ile ilgili sahip olduğu ruh halini ifade etmektedir. Yani insanların mutlu ya da mutsuz, psikolojik anlamda güvende ve ya güvensiz, iyimser veya kötümser, stresli veya sakin olup olmadığı ile ilgili durumlarını ortaya koyar. Bireylerin bu özellikleri kendi ruh durumlarını, hayata bakış açılarını, düşünme ve değerlendirme biçimlerini etkiler. Psikolojik sermaye bireyin olayları algılama biçimlerine yansıdığından son derece önemlidir (Töremen & Ersözlü, 2010, s. 24).

Kısaca pozitif psikoloji insanlarda neyin yanlış olduğuna değil, neyin doğru olduğuna ve bunun nasıl geliştirilebileceğine odaklanmaktadır (Keleş, 2011, s. 345).

Negatif yönelimli örgütsel uygulamalar ve kuramlar daha çok etik olmayan davranış sergileyen yönetici ve çalışanlara, etkisiz liderlere, stres, tükenmişlik ve çatışmaya, verimsiz örgütsel kültüre odaklandığından performansın ve işlevselliğin arttırılmasının nasıl yapılacağını zorlaştırmıştır (Luthans, Youssef & Avolio, 2007a). Luthans ve arkadaşları pozitif örgütsel davranışın ve psikolojik sermayenin temelini atmıştır (Luthans, Youssef-Morgan & Avolio, 2015).

Luthans, Youssef ve Avolio (2007b, s. 3) olumlu psikolojik sermayeyi tanımlarken; bireylerin kendine güven duyma, olumlu düşünme (iyimserlik), umut, dayanıklı olma gibi niteliklerinden oluşan psikolojik bir kapasite olduğundan bahseder. Psikolojik sermaye, insan motivasyonu, bilişsel olarak eyleme geçme, başarı için çaba sarf etme ve işyerinde ortaya çıkan performans için kritik öneme sahip olduğu varsayılan ortak bir temel kapasitedir (Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa & Zhang, 2011).

Bu sermaye çeşitlerinin dışında doğa sermayesi, zaman sermayesi, bilgi sermayesi, manevi/ruhsal sermaye (Karagül, 2012, s. 61-74) gibi farklı sermaye çeşitleri de literatürde mevcuttur.

2.2. SOSYAL SERMAYE

Sosyal sermaye, son yıllarda üzerinde durulmaya başlanan ve birçok farklı araştırma alanında kullanılan bir olgudur. Sosyal sermayenin ele alındığı başlıca alanlar eğitim, ekonomik kalkınma, demokrasi, aile, göç, işgücü piyasası, girişimcilik, yaratıcılık, sosyal dışlanma, sosyal hareketler ve sağlık olarak sayılabilir (Field, 2008, s. 63-87; Seçer, 2009, s. 104). Sosyal sermaye, sosyallik ve sermaye gibi iki uç kavramı bir araya getirmesi ile başlayan karmaşık doğası itibarıyla, oldukça soyut ve çeşitli yönleriyle tartışmalı bir kavramdır. Tartışmaların önemli bir bölümü, tanımın ortaya konmasında, kavramsallaştırma ve ölçüm konularında yaşanmaktadır (Gerni, 2013, s. v).

Son iki yüzyıl boyunca sermaye olgusunun, hep para ve paranın satın alabileceği maddi değerlerden oluştuğu şeklinde algılanmasına karşılık, son yıllarda insan ve insana ait farklı değerlerin sermaye olarak kabul görmeye başlaması, aslında

birçok açıdan önemli bir değişim sürecinin başlaması anlamına gelmektedir (Karagül, 2012, s. 91).

2.2.1. Sosyal Sermayenin Tarihsel Gelişimi

Tarihsel kökenleri 19. yüzyıla dek uzanan sosyal sermaye kavramsal olarak 1900'lerin başına dayanmaktadır (Claridge, 2011). Lyda Judson Hanifan'ın 1916 yılında Batı Virginia'daki "kırsal okul aile birliği merkezlerini" değerlendirmesi kavramsal olarak sosyal sermayenin başlangıcı olarak kabul edilir (Keleş, 2012, s. 9). Hanifan, toplumun eğitim kurumlarına olan destekleri ve ailelerin okul performansının artırılmasındaki rolünü sosyal sermaye kavramına başvurarak şöyle tanımlamıştır (Woolcock & Narayan, 2000, s. 225): İnsanların günlük hayatında; sosyal birlik oluşturan bireyler ve aileler arasındaki iyi niyet, arkadaşlık, sempati ve sosyal ilişkidir. Bir birey komşusuyla ve onlar da diğerleriyle iletişim kurarsa, orada doğrudan doğruya bireyin sosyal ihtiyaçlarını tatmin edecek ve tüm toplumun yaşam koşullarında önemli ilerlemeler için yeterli sosyal imkanlar doğuracak, bir sosyal sermaye birikimi sağlayacaktır." (Öğüt & Erbil, 2009, s. 5).

Hanifan tarafından kırsal okul aile birliği merkezlerinin anlatımında ilk olarak kullanılan sosyal sermaye kavramı, 80'li yıllardan sonra Coleman, Putnam ve Fukuyama'nın çalışmaları ile bugünkü bilinirliğine kavuşmuştur (Durlauf & Fatchamps, 2004, s. 5). Sosyal sermaye, bugün başta sosyoloji, iktisat ve siyaset bilimi olmak üzere birçok disiplinin kendisinden yararlandığı bir kavram haline gelmiştir (Başak & Öztaş, 2010; Altun & Hira, 2011; Şahin & Ada, 2013; Tatlı, 2013). Sosyal sermayenin günümüzdeki popüleritesini kazanmasında 1993'te Putnam'ın yayınladığı "Making Democracy Work" adlı çalışmasının sosyal sermayenin geniş bir tartışmaya yol açması nedeniyle önemi büyüktür (Vermaak, 2006, s. 19).

Gerni (2013, s. 4-5) sosyal sermayenin tarihsel yolculuğunu iki döneme ayıran ilgili literatürden farklı olarak üç dönemde incelemiş ve bu dönemleri şu şekilde adlandırmıştır:

1. Sosyal sermaye teriminin kullanılmadan, fikir olarak tartışıldığı dönem,
2. Hanifan ve sonrası dönem olarak söylenebilecek, sosyal sermaye teriminin kullanılmaya başladığı dönem,

3. Bourdieu, Coleman ve Putnam gibi öncü isimlerin katkılarıyla, sosyal sermayenin siyasi ve ekonomik olarak tartışıldığı dönem.

Tarihsel gelişimi incelendiğinde sosyal sermaye kavramı, farklı bilim adamları tarafından farklı şekillerde katkı sağlanarak bugünkü haline getirilmiştir. Bu durum Tablo 2.1'deki gibi ifade edilerek açıklanmıştır.

Tablo 2.1

“Sosyal Sermaye” İfadesinin Tarihsel Gelişimi (Pawar, 2006'dan Töremen & Ersözlü, 2010, s 27)

1890	Alfred Marshall Sosyal Sermaye'yi farklı bir anlamda kullandı.	Grootaert ve Bastelaer (2001)
1916	Bir Batı Virginia okulunda reformcu olan Lyda J. Hanifan; Sosyal Sermaye'nin çoğu insanın günlük yaşamında maddi varlıklar, kıymetler değerinde olduğundan bahseder: “Yani birey ve sosyal biri birimi oluşturan aileler arasında iyi niyet, samimiyet, anlayış ve sosyal ilişki” gibi.	Putnam (1998), Woolcock (1998), Winter (2000b)
1961	Jane Jacob, kentsel planlama çalışması: Ağlar bir şehrin yeri doldurulamaz Sosyal Sermaye'sidir. Sermaye her ne sebepten, her ne zaman kaybolursa onun yok olmasından gelen kazanç, yeni sermaye yavaşça ve uygun bir şekilde birikmedikçe asla geri dönmez.	Woolcock (1998), Winter (2000b)
1970'lerin sonları	Ekonomist Glenn Loury, Sosyal Sermaye ifadesini ırksal gelir eşitsizliğinin neoklasik kuramları üzerine yaptığı eleştirisinde kullanmıştır.	Portes (1998), Winter (2000)
1986	Sosyolog Bourdieu P., sermayenin biçimlerini ekonomik, kültürel ve sosyal olarak belirtmiştir.	Bourdieu (1986), Winter (2000)
1988	Sosyolog James Coleman, Chicago'da okul katılımı üzerine yaptığı çalışmasında “Sosyal Sermaye” ifadesine gönderme yaptı.	Winter (2000)

Tablo 2.1 (devam)

1993	Siyaset bilimci Robert Putnam "Making Democracy Work" (Demokrasiyi Çalıştırmak) adlı yapıtında bahsetti.	Pantoja (2000), Winter (2000)
1996	Dünya Bankası, Sosyal Sermaye Girişimi: Sosyal Sermaye kavramı ve ölçümü, Gelişme üzerinde Sosyal Sermaye'nin etkisi. Sosyal Sermaye kuramı ile ekonomik büyüme süreci bağlantısı. Sosyal Sermaye üzerine yirmi ülkenin araştırma projesi.	Grootaert ve Bastelaer (2001) ve ortak araştırmacılar

Sosyal sermaye, son yıllarda sosyal bilimler arasında yaygın bir biçimde tartışılmaktadır (Field, 2008, s. 4-5). Sosyal sermayenin ilk sistematik çağdaş analizi Bourdieu tarafından yapılmıştır. Sosyolojide sosyal sermaye kavramı, zaman içinde gelişen güçlü kişisel ilişki ağlarının önemine dikkat çekerek ortaya çıkmıştır. (Portes, 1998, s. 1-24).

2.2.2. Sosyal Sermayenin Tanımı

Karagül (2012, s. 91) sosyal sermayeyi doğru tanımlamadan önce sosyal ve sermaye kelimelerinin açıklanmasının gerekli olduğunu belirtmiş ve sosyal kelimesinin, toplumla ilgili, toplumsal ve içtimai anlamına geldiğini belirtmiştir. Sosyal bilimler literatüründe sermaye türleri oldukça çeşitlilik kazanmıştır (Ekinci, 2012, s. 2505). Sermaye, iş yapabilme kolaylığı sunan ya da iktisadi anlamda ilave katma değer oluşturmaya imkan sağlayan veya yardımcı olan maddi ve manevi değerler bütünü şeklinde izah etmek mümkündür (Karagül, 2012, s. 91-92).

Sosyal sermaye araştırması için birçok tanım ve yaklaşım bulunmakta olup konu hakkında sayıca çok ve çeşitli olan yaklaşımlar farklı görüşleri uzlaştırmayı ve birbiriyle bağdaşan birtakım bulgular elde etmeyi zorlaştırmaktadır (Field, 2008, s. 4-5; Portes, 1998, s. 1-24).

Sosyal sermaye disiplinler arası bir kavram olduğundan ve zamanla çalışılan alan sayısı hızla arttığından tanımlanması, kullanılması, eleştirisi noktaları ve yorumlanmasında farklılıklar olmaktadır. Sosyal sermayenin 1990'lar gibi yeni popülerite kazanmış olmasına karşın, ilgili literatürde hızla büyüme göstermiştir (Keleş, 2012, s. 9-14). Oldukça geniş literatüre rağmen sosyal sermayenin tek ve evrensel bir tanımı yoktur. Farklı bakış açılarıyla ele alınan sosyal sermayenin

tanımlarına dair ortak bir görüş bulunmadığı gibi, tanımlarla ilgili çelişkiler de söz konusudur (Adler & Kwon, 2002, s. 17-40).

Sosyal sermayenin tanımlanması konusundaki tartışmalarda öne çıkan isimler Pierre Bourdieu, James S. Coleman, Robert D. Putnam, Francis Fukuyama, Nan Lin ile OECD ve Dünya Bankası çalışmalarıdır.

Gerni'ye (2013, s. 16-17) göre sosyal sermayenin tanımlanması ve kavramsallaştırılması için gereken unsurlar üç temel başlıkta toplanabilir. Bunlar; sosyal ağlar (aileler, arkadaşlar, topluluklar ve gönüllü kuruluşlar), karşılıklı ödün normları (ortak normlar, değerler ve davranışlar) ve güven (diğer kişi ve kurumlara karşı) şeklindedir. Sosyal sermaye konusunda yapılan çeşitli tanımlar Tablo 2.2'de gösterilmiştir:

Tablo 2.2

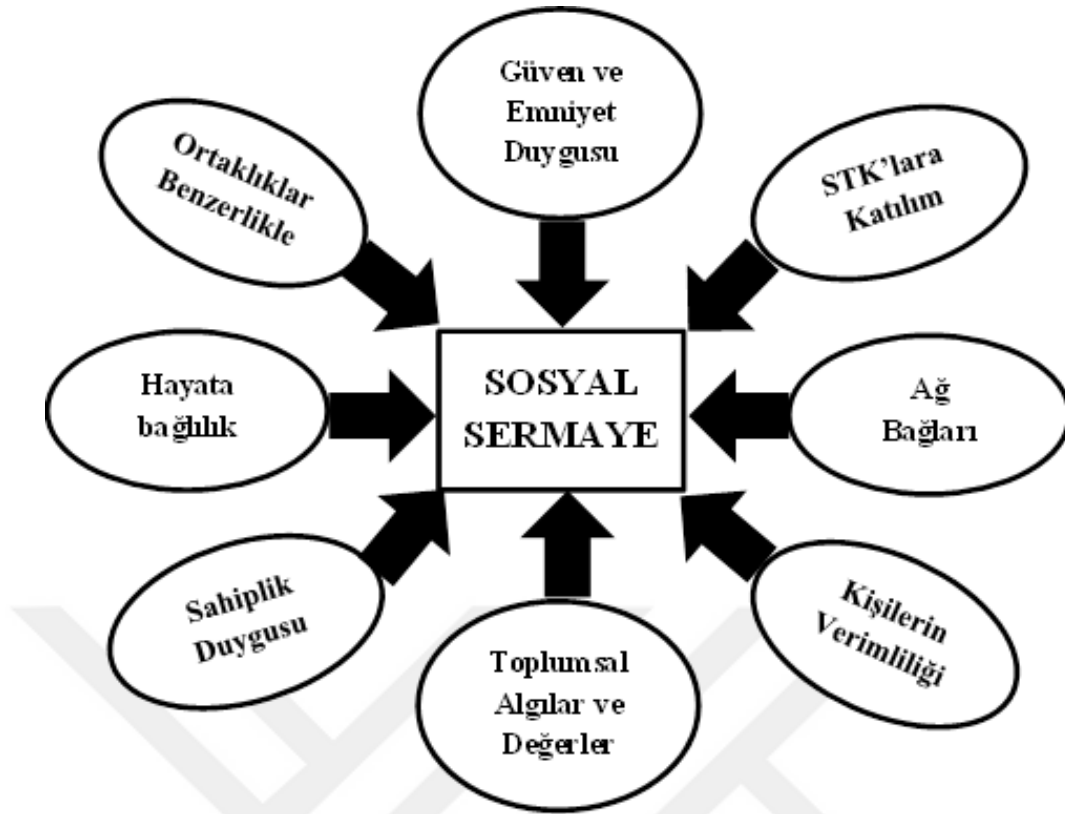
Sosyal Sermayenin Çeşitli Tanımları

Tanımlı yapan	Tanım
P. Bourdieu (1986)	Karşılıklı tanışıklık ya da tanımaya dayalı, aşağı yukarı kurumsallaşmış ilişkilerin oluşturduğu sürdürülebilir bir ağa sahip olmaya bağlı, gerçek veya potansiyel kaynaklar toplamı
James S. Coleman (1990)	Sosyal organizasyon(lar) sosyal sermayeyi oluşturur ve öyle hedefleri gerçekleştirmeyi sağlar ki, bunlar sosyal sermaye olmadan başarılmaz veya başarılması çok yüksek maliyet gerektirir.
R. Putnam (1993)	İşbirliği ile meydana gelen faaliyetleri kolaylaştırarak toplumun etkinliğini arttıran ağlar, normlar ve güven gibi sosyal örgütlenme özellikleri
F. Fukuyama (1995)	İnsanların bir grup veya organizasyon dahilinde ortak bir amaç için çalışma kabiliyeti En basit şekliyle, işbirliğine hazır bir grubun üyeleri arasında paylaşılan gayri resmi değerler ya da normlar topluluğunun varlığıdır.
Portes (1998)	Ülkelerin ekonomik faaliyetlerine sosyal yaşantının etkilerini ortaya koyma amacı taşıyan yeni bir ekonomik kavramdır.
Temple (2000)	Toplumu oluşturan fertler, sivil toplum örgütleri ve kamu kurumları arasındaki koordinasyon faaliyetlerini kolaylaştırarak, toplumun üretkenliğini artıran, güven, norm, iletişim ağı özellikleri

Tablo 2.2 (devam)

Tanımlı yapan	Tanım
Lin (2001)	Piyasada beklenen getirileri olan toplumsal ilişkilere yatırım Eylem amacıyla aktörler arasında erişilen ve kullanılan ve sosyal ağların içinde bulunan kaynaklardır.
OECD (2001)	Gruplar içinde ve gruplar arasında işbirliğini sağlayan normlar, değer ve anlayışlar ile birlikte ağlar
Dünya Bankası (2002)	Bir toplumun sosyal etkileşiminin niteliğini ve niceliğini şekillendiren kurumlar, ilişkiler ve normlar Kurumlarla, ağlar ve sosyal normlarla toplumun sosyal etkileşim nitelik ve nicelik olarak biçimlenmesi
Grootaert ve Bastelaert (2002)	Kişiler arası ilişkileri düzenleyen, ekonomik ve sosyal gelişmeye katkı yapan kurumlar, ilişkiler ve değerler
Töremen (2004)	Sosyal sermaye, örgütün günlük yaşamının içinde yatan "örgütün insanda canlandırdığı duygular" olarak görülebilir.
Seçer (2009)	Sosyal sermaye temelde kişilerin ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Nitekim sosyal sermaye sosyal ilişkilerin hem kalitesini hem de yapısını vurgulayan çok boyutlu bir kavramdır.

Sosyal sermaye, literatürde genel olarak güven, karşılıklılık, ağlar, birlikler, birlik veya grup üyeliği, normlar ve ortak faaliyet kavramlarına dayalı olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2001, s. 41-45). Aslında kişinin sahip olduğu sosyal sermayenin boyutu, güven, karşılıklılık, normlar ve sosyal ağlara üyelik vb. kriterlerle ölçülebildiği gibi en basit şekilde o kişinin telefon rehberindeki telefon numaralarının sayısı da ölçülebilir. Telefon rehberindeki numaraların sayısı ne kadar fazlaysa o kişinin sosyal sermayesinin o kadar yüksek olduğu söylenebilir (Aslan, 2012, s. 46; Şahin & Ada, 2013, s.133-134).



Şekil 2.1. Sosyal Sermayenin Bileşenleri (Karagül, 2012, s. 92)

Sosyal sermaye, aktörlerin sosyal ilişkilere yatırımından elde ettiği bir sermaye varlığıdır. Sosyal sermaye teorisi şu temel ilkeye dayanır: İlişkiler önemlidir (Field, 2008, s.1). Sosyal ilişkiler, bireyin bir varlığı durumundadır ve biriktiğinde bireylerin kullanabileceği bilgi ve güven temelinde bir kaynaktır. Sosyal sermaye, yokluğunda elde edilmesi mümkün olmayan bazı hedeflere ulaşılmasını sağlar. Ancak sosyal ilişkilerin devamlılığı sağlanmazsa kaybolur, karşılıklı ödümler zamanla azalır; çünkü normlar sürekli iletişimle devam ettirilmelidir. Buna göre; bireyin yatırımı sosyal sermayeyi güçlendirip sağlamlaştırırken, yatırım olmadığı durumda sermayenin azalması söz konusudur (Gerni, 2013, s. 16).

Töremen (2004, s. 2), insanlar arasındaki selamlaşma, soru sorma ve gördükleri yaklaşım, yorumlar, duygusal ortam gibi belirtilerin örgütün sosyal sermaye stokunu ifade ettiğini açıklarken sosyal sermayenin her örgütte mevcut olduğunu ama tüketme, artırma, israf etmenin örgütün yapısal özelliğine göre mümkün olduğunu belirtir.

Buraya kadar sermaye kavramı ve sosyal sermayeyle ilgili temel bilgilere yer verildi. Sosyal sermaye birden ortaya çıkmış bir kavram değildir. Oluşumunda ve

bugünkü düzeyine gelmesinde etkili olmuş Bourdieu, Coleman, Putnam ve Fukuyama gibi isimler vardır. Bu isimler ve çalışmaları hakkında bilgi vermenin sosyal sermayenin gelişimini kavramada yararlı olacağı düşünülmüştür.

2.3. SOSYAL SERMAYE TEORİSYENLERİ

Sosyal Sermaye ile ilgili ilk çalışmaları yaparak sosyal sermayenin bugünkü seviyeye gelmesine katkıda bulunan Bourdieu, Coleman, Putnam ve Fukuyama'nın sosyal sermaye ile ilgili çalışmaları hakkında bilgi verilmesi, sosyal sermaye ve tarihi gelişiminin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu çerçevede, ilgili teorisyenlerin yaklaşımları ele alınmıştır.

2.3.1. Pierre Bourdieu

İlk çağdaş sosyal sermaye analizlerinden biri Bourdieu tarafından yapılmıştır. Fransız sosyolog, ekonomik, kültürel, sembolik ve sosyal sermaye olmak üzere birçok sermaye türü tanımlar (Ekinci, 2010, s. 21). Kavramın önemli teorisyenlerinden olan Bourdieu'ya göre, sosyal sermaye, gerçekte veya uygulamada karşılıklı tanışıklık ve tanıma dayalı olarak az ya da çok kurumsallaşmış, uzun ömürlü iletişim ağına sahip olması nedeniyle, bir bireyin veya grubun haklı olarak hissesine düşen kaynakların toplamıdır (Field, 2008, s. 20). Bourdieu, sosyal sermayenin imtiyazlıların bir serveti olduğunu ve üstünlüklerini sürdürmek için kullandıkları bir araç olduğu görüşündedir (Field, 2008, s. 27).

Sermaye kavramını toplumsal dünyayı anlamada kullanabilecek en önemli araçlardan birisi olarak ele alan Bourdieu, sermayeyi anlamaksızın toplumsal dünyayı anlamamanın mümkün olmayacağına değinmektedir (Keleş, 2012, s. 15-20). Toplumsal dünyayı anlamak için ise sermayenin yalnızca ekonomik teori tarafından genel kabul gören biçimlerini anlamak yeterli olmamakta, sermayenin tüm biçimleriyle anlaşılması gerekmektedir (Smith & Kulynych, 2002, s. 155'ten Uğuz, 2010, s. 26).

Bourdieu'nun sosyal sermaye yaklaşımında kurumsallaşma, ağlar ve bunlardan elde edilen kazanımlar öne çıkarılmaktadır (Bourdieu, 2010, s. 63). Bourdieu için sosyal sermayenin en önemli yanlarından birisi diğer sermaye türleri ile değişime açık olmasından kaynaklanmaktadır. Yani elde ettiği sosyal sermaye birikimi sayesinde bireyin kültürel ya da simgesel sermayesinde de artış mümkün olmaktadır (Portes, 1998, s. 4).

Bourdieu sosyal sermayeyi, sağlam bir ağda kurumsallaşmış, karşılıklı tanıma ilişkilerine sahip olmaya bağlı kaynaklar toplamı olarak tanımlamıştır. Bir gruba üye olma ve o grubun üyelerine destek olma ya da itibar kazandıran bir meziyet sağlamaktadır (Bourdieu, 1986, s. 248-249; Johnson, Honnold & Perry, 2011, s. 123). Bourdieu, bu tanımla sosyal ağlara ve sosyal ağlara üyeliğe vurgu yapmaktadır. Sosyal sermayeden beklenen sonuç, ağa sürekli katılım sayesinde karşılıklı fayda birikimi olarak ekonomik ödül elde edilmesidir. Bu nedenle sosyal sermaye, sosyal bağlantılar aracılığıyla kapitalist toplumlarda ısrarla aranan kaynaklar anlamına gelmektedir (Winter, 2000, s. 2).

Bourdieu üç farklı sermaye türü tanımlamıştır (Siisiainen, 2000, s. 11; Altay, 2007, s. 345):

- a. Ekonomik sermaye: Bireylerin sahip olduğu ekonomik güç
- b. Kültürel sermaye: Bireyin çevresinde, sahip olduğu kültürel değerlerde ve diploma ve sertifika türü belgelerle somutlaşan kültürel durumlar
- c. Sosyal sermaye: Bireylerin harekete geçirebildikleri etkin bağlantı ağları miktarıdır.

Bourdieu'ya göre, sosyal bağlantıların yoğunluğu ve dayanıklılığı çok önemli olmakla birlikte, sosyal sermaye uzun süreli iletişim ağlarına sahip olmaya bağlı gerçek ve potansiyel kaynakların bütünü temsil etmektedir. Günübirlik, geçici ve yüzeysel ilişkiler bu açıdan sosyal sermayenin açıklanmasında yeterli olamamakta ve sosyal sermayenin kendi değerini sürdürebilmesi için bireylerin bu amaçla çalışması gerekmektedir (Field, 2008, s. 20-21).

Bourdieu'ya (1986) göre, sosyal sermaye kendisini yeniden üretir. Örneğin, bireyler bir kez iş bulmak için sosyal sermaye kaynaklarını kullandıklarında, hem ekonomik hem kültürel hem de diğer sermaye türlerine ulaşma potansiyeli sunan, geniş bir sosyal bağlantı yelpazesine erişmiş olurlar (Lin, 2001; McDonald & Elder, 2006, s. 521-549).

Bourdieu, bir diğer sosyal sermaye teorisyeni Coleman gibi eğitim sosyolojisini etkilemiş ve sosyal sermayenin eğitime etkisinin önemini ortaya koymuştur. Bourdieu, farklı sosyal sınıflara mensup çocukların eğitim performansını inceleyerek, dengesizliklerin temelinde sosyal sermaye farklılıklarının yattığını ileri

sürmüş ve kültürel sermayenin yaratılmasında sosyal sermayenin rolü üzerinde durmuştur (Bourdieu, 1986, s. 244-246'dan Ekinci, 2010, s. 22).

2.3.2. James Coleman

Sosyal sermaye kavramını günümüzdeki anlamıyla ilk kullanan Pierre Bourdieu olmasına rağmen, gelişiminin James Coleman ile sağlandığı söylenebilir (Vermaak, 2006, s. 19). Coleman, sosyal sermayeyi işlevine göre açıklamış, sosyal sermayenin tek bir varlık olmadığını, iki ögesi ortak olan farklı varlıkların türü olduğunu belirtmiştir. Coleman'a (1988, s. 88) göre diğer sermaye biçimleri gibi, sosyal sermaye de üretkendir. Sosyal sermaye kendi yokluğunda başarısız olan veya ancak yüksek maliyetle başarılabilen hedeflerin başarılmasını kolaylaştırmaktadır. O'na göre sosyal sermaye kamusal mal olduğundan dolayı, yalnızca onu gerçekleştirmek için çaba gösterenler ve yaratanlar değil, yapının bütün parçaları ondan faydalanmaktadır (Keskin, 2008, s. 11).

Coleman'ın ayırt edici yanlarından biri sosyal sermayeyi Bourdieu'da olduğu gibi belirli grupların tekeline has görmemesidir. Ona göre sosyal sermayeden hem onun gelişimi için katkı sağlayanlar hem de onun için çaba harcamamış olanlar yararlanmaktadır (Altun & Hira, 2011, s. 113).

Coleman, sosyal sermayenin üç biçiminden ya da sosyal yapının üç boyutundan söz etmektedir. Bunlardan ilki yükümlülük, beklentiler ve yapıların güvenilirliğidir (Seçer, 2009, s. 106). Coleman, yükümlülük ve beklentilerle birinin, diğerinin kendisine gelecekte karşılık vereceğine güvenerek bir şeyler yapması sonucunda, kendisinde bir beklenti, diğerinde de yapılan iyilikler karşısında kendisine iyilik yapana karşı iyilik yapmak için bir zorunluluk ve minnet hissetmesini kastetmektedir. Coleman bu duruma bir esnafın ticaret esnasında, müşterisinin çekinin bankada karşılığını olduğunu düşünerek, bankada parası olup olmadığını sorma ihtiyacı hissetmeksizin istediği malları müşterisine vermesini ve müşterisinden gelecek paraya güvenerek yeni yatırımlar yapmasını örnek göstermektedir (Coleman, 1988, s. 102). Ancak söz konusu karşılıklılığın devam etmesi, tarafların birbirine olan güvenlerini sarsacak davranışlar sergilememesine bağlıdır. Ülkemizin birçok yerinde görülen 'gün toplantıları' bu durumun diğer bir örneğidir. Gün toplantıları, kura usulü ya da bireysel ihtiyaçlar gözetilerek grup üyeleri tarafından toplanan belli bir miktar paranın her ay belirlenen kişiye verilmek

suretiyle gerçekleşmektedir. Bu durumda mazeretsiz olarak zamanında parasını ödemeyen kişiler yükümlülük-beklenti dengesini zedelediği için gruptan dışlanmakta ve kredisini kaybetmektedir (Altun & Hira, 2011, s. 113).

Sosyal sermayenin ikinci biçimi, enformasyon kanallarıdır. Kimi zaman bu bilgiler bir sınav duyurusu, bir iş ilanı ya da herhangi bir konuda bilgi gibi öğrenme gibi ihtiyacımız olan şeyler olabilmektedir (Seçer, 2009, s. 106). Örneğin onlarca makale ve kitap okunarak öğrenilecek bir konuyu iletişimde olduğumuz bir bilen vasıtasıyla öğrenmek bize hem zaman hem de parasal açıdan kazandırmaktadır. Bir iş ilanı için her gün gazetelerinin ilan sayfalarını takip etmek yerine *tanıdıklar* sayesinde bu bilgiye ulaşma imkanı bulunmaktadır (Coleman, 1988, s. 98-104).

Son biçim ise, normlar ve etkili yaptırımlardır. Normlar, sosyal sermayenin güçlü bir biçimini oluşturmaktadır. Normlar, diğer sosyal sermaye biçimlerinden farklı olarak eylemleri kolaylaştırmanın yanı sıra, bazılarını da engellemektedir (Coleman, 1988, s. 98). Norm ve değerlerden sapanlara uygulanan yaptırımlar bireylere birçok kolaylık sağlamaktadır. En basitinden sokakta gençler tarafından yapılan taşkınlık, apartmanda gürültülü bir şekilde konuşmak gibi birçok olumsuz davranış normların ve yaptırımların gizli gücü sayesinde engellenmektedir (Coleman, 1988, s. 104-105).

Burt'un (1997, s. 340) yapısal boşluk kuramında sosyal ağlarda fayda sağlama olanaklarını açıklamaktadır. Yapısal boşluk kuramı, Coleman'ın ileri sürdüğü kapalılık yani birbirine sıkı şekilde bağlı unsurların oluşturduğu ağlar iddiasına dayanmaktadır.

Sosyal sermayeyi ailesel denebilecek bir çerçevede değerlendiren Coleman, ailenin genişliği, ebeveynlerin çalışıp çalışmaması, çocukların eğitim sürecinde annenin pozisyonu, aile hareketliliği ve dini kurumlara yakınlık gibi nitelikler üzerinden sosyal sermayenin etkisini belirlemeye çalışmaktadır. Dolayısıyla sosyal sermaye, özellikle çocuk ve gençlerin gelişim sürecinde etkili ve verimli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir (Altun & Hira, 2011, s. 114).

Coleman (1990, s. 69-74), Amerika' da ortaokullardaki siyah öğrencilerin performansını incelediği çalışmasında; ekonomik ve sosyal açıdan iyi konumlanmış ailelerin çocuklarının, kendilerine göre daha elverişsiz ortamlardan gelen çocuklardan daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ailelerin kültürel ve

ekonomik sermayeleri, çoğunlukla çocuklarının beşeri sermayelerine etki etmektedir. Coleman (1990, s. 69-74), Katolik okullarında benzer geçmişleri ve birbirine yakın yetenekleri olan çocuklar arasında, okuldan ayrılma oranının daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Yaklaşık elli bin lise öğrencisiyle yaptığı ve çocuğun başarısında dine dayalı okulların etkisinin olduğunu doğrulayan bu çalışmasını, özel ve devlet okullarındaki azınlıkların performansı üzerine yaparak ortaya koymuştur (Field, 2008, s. 31).

Coleman için eğitim sınıfsal eşitsizlikleri ortadan kaldırılması için bir fırsat ortaya koyar. Böylece eğitim, sosyal sermayenin en önemli bileşenini oluşturur. Coleman'ın eğitimin sınıfsal eşitsizliklerin giderilmesine katkı sağladığı görüşü, eğitimin sınıflar arası farkı beslediğini savunan Bourdieu ile çelişir (Keleş, 2012, s. 20-22).

Sosyal sermayenin sadece zengin ve güçlü kişilere yarar sağlamadığını, aynı zamanda, fakirlere ve kenarda kalmış topluluklara da ciddi faydalar sağladığını (Field, 2008, s. 28) belirten Coleman, sosyal sermayeyi biriktirebilen, depolanabilen ve amaçlara ulaşmak için bireyleri bir topluluk olarak harekete geçirebilen bir kaynak olarak tanımlamaktadır (Keleş, 2012, s. 20-21-22).

Coleman'a göre sosyal sermaye yenilenmediği sürece değerinden kaybedecektir. Diğer bir deyişle, şayet sürdürülmezlerse sosyal ilişkiler sona erecek, beklentiler ve yükümlülükler zamanla yok olacak ve normlar da düzenli bir iletişim olmaksızın varlığını sürdüremeyecektir (Ester, 2006, s. 6'dan Uğuz, 2010, s. 34).

2.3.3. Robert D. Putnam

İlk defa 1916 yılında Lydia Hanifan tarafından Batı Virginia'daki okul sistemi değerlendirilirken kullanılmış olsa da (Keleş, 2012, s. 9) sosyal sermaye kavramı günümüzdeki popüleritesine 1990'ların ikinci yarısında ünlü sosyal bilimci Robert Putnam'ın 1993 yılında yayınladığı "Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy", 1995 yılında Journal of Democracy'de yayınladığı "Bowling Alone: America's Declining Social Capital" ve 2000'de yayınladığı "Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community" adlı yayınları sayesinde kavuştuğu ileri sürülmektedir (Aslan, 2009, s. 48-49). Putnam, bu yayınlar dizisinde yanıtını aradığı soru; "ülkelerin ekonomik ve siyasi performansları ile

bireylerin sivil faaliyetleri arasında ne gibi bir ilişki bulunmaktadır” olmuştur (Keleş, 2012, s. 22-27).

Putnam (1993, s. 3) “Making Democracy Work” adlı kitabının giriş cümlesine “Neden bazı demokratik hükümetler başarılıdır ve diğerleri değildir?” sorusunu yazmıştır. İtalyan yerel yönetimlerinin performansları arasındaki farkları sorgulamış ve farklılığın nedeni olarak başarılı olan Kuzey İtalya kentlerinde “sivil toplumun” çok daha etkin olmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu durum aynı zamanda Kuzey İtalya’nın ekonomik zenginliğinin de nedenidir. Putnam’a (1993, s. 6) göre iyi çalışan bir yerel yönetimin ekonomik refahın olduğu bölgelerde, vatandaşların sivil etkinlikleri; karşılıklı işbirliğinin, yaşamsal sosyal ağların, eşit siyasi ilişkilerin ve siyasi katılımın yaygın olduğu bir ortam yaratmıştır (Field, 2008, s. 42-43).

Putnam, sosyal sermayeyi güven, normlar ve ağlar gibi bağlantılar üzerinden tanımlamaya giderek Bourdieu ve Coleman’dan ayrılmış ve sosyal sermayeyi; “ortak hedefleri sağlamak amacıyla aktörlerin işbirliği halinde ve etkin şekilde ortak hareket etmesini sağlayan güven, sosyal normlar ve ağlar gibi sosyal örgütlenmenin özelliklerinden oluşmaktadır.” şeklinde açıklamıştır (Uğuz, 2010, s. 36).

Putnam, bölgesel ve ulusal düzeyde ekonomik ve politik gelişme ile ilgilenmiş, bu yönüyle görgül olarak Coleman ve Bourdieu’dan ayrılmıştır. Putnam, Coleman ve Bourdieu’nun sosyal sermaye tanımlarını temel almış, daha geniş bir sosyal ölçüğe uygulamıştır (Winter, 2000, s. 3).

Putnam sosyal sermayeyi açıklarken; bireylerin problemleri işbirliği ile daha kolay çözmelerine imkan sağlayan, toplumda güven ve etkileşimi kolaylaştıran, insanlar arası duygusal bağlantıları artıran, bilginin örgütsel yapılanmalarda akışına olanak sağlayan ve yaşamın güçlüklerine karşı bireyler arası yardımlaşma yoluyla zorlukların üstesinden daha kolay bir şekilde gelebilmelerini sağlayan özelliklere sahip olduğunu belirtir (Ekinci, 2010, s. 31).

Putnam “Bowling Alone” (2000) kitabında yaptığı araştırmada Amerikalıların 1900’lerin başından 1990’lara doğru giderek daha az cemaat ve cemiyetlere, mezun derneklerine, siyasi örgütlenmelere vb. katıldıklarını ifade eder. İnsanların tek başlarına bowling oynamaları şeklinde tasvir edilen toplumsal ilişkileri

birbirine güvenmeme ve birbirini tanımama ile açıklayan Putnam'a göre sosyal sermayenin erozyona uğraması birbirine güvenmeyen, birbirini tanımayan komşular, siyasetçi ve seçmenler, şirketler ve çalışanlarla karşımıza çıkmaktadır (Başak & Öztaş, 2010, s. 35).

Amerika'da sosyal sermayenin azalmış olmasının nedenlerinden biri olarak televizyon izleme alışkanlığını gören Putnam, TV'nin sosyal sermaye üzerindeki yıkıcı etkisini üç nedene bağlamaktadır: Birincisi, televizyon sosyalleşme için kullanılabilir zamanı almakta ve insanları evlerinde tutmaktadır. İkincisi, televizyon pasifliği ve uyuşukluğu körüklemektedir. Üçüncüsü, programların çoğunun içeriğinin toplumsal olmamasıdır (Field, 2008, s. 142).

2.3.4. Francis Fukuyama

Siyasal bilimci Francis Fukuyama, "Güven, Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması" adlı eseri ile sosyal sermaye kavramının ekonomik ve toplumsal refahın üretilmesinde önemli bir faktör olarak kabul edilmesinde önemli rol oynamıştır. Fukuyama'ya göre ekonomik ve toplumsal performansı geliştiren bu sosyal sermayenin temel unsuru da "güven"dir (Aslan, 2012, s. 50; Altun & Hira, 2011, s. 116). Fukuyama güven, sivil topluma katılım gibi sosyal sermaye değişkeni olarak kabul edilen şeylerin aslında sosyal sermayenin sonucu olduğuna işaret etmektedir (Fukuyama, 1999, s. 24; 2001, s.7). Ancak Fukuyama için verimli bir sosyal sermaye için normların doğruluk, sorumluluk gibi olumlu değerleri barındırması gerekmektedir. Tersine bir durumda yani ahlakilik içermeyen normların sosyal sermaye üretimine katkı sağlamayacağını düşünmektedir (Fukuyama, 2001, s. 7).

Sosyal sermayeyi iki veya daha fazla birey arasında işbirliğini destekleyen zorunlu ve gayri resmi bir normlar bütünü olarak tanımlayan (Aslan, 2012, s. 50) Fukuyama'ya göre sosyal sermaye, bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hâkim olmasından ileri gelen bir yetidir. Sosyal sermayenin kazanılması, bir topluluğun ahlaki normlarının alışkanlık haline gelmesini ve sadakat, dürüstlük gibi erdemlerin kazanılmasını ve bireylerin birbirine bağımlılığını gerektirir (Keskin, 2008, s. 13-14).

Fukuyama'ya göre, sosyal sermaye kendi başına eyleme geçen ya da girişimde bulunan bireyler aracılığıyla oluşturulamaz. Sosyal sermayenin bireysel erdemlerden çok, toplumsal erdemler üzerine kurulu olduğu söylenebilir. Sonuçta

sosyal sermaye sadakat, dürüstlük, güvenilirlik vb. erdemlerin edinilmesi ve bunların toplumsal bağlamda yerleştirilmiş olması ile ilişkilidir (Başak & Öztaş, 2010, s. 35).

Fukuyama (1999, s. 26) kontratlar, hiyerarşi ve bürokratik kurallar gibi daha resmi mekanizmalarla bağlantılı olan güvenin, ekonomik işbirliğini kolaylaştıran ve işlem maliyetini azaltan genel bir değeri olduğuna inanmaktadır ama sosyal sermayenin bu özellikleri dolandırıcılık işine girmek isteyenler için de kesinlikle bir fırsat oluşturur (Field, 2008, s. 119). Daha önce de belirtildiği gibi sosyal sermaye gibi sosyal sermayenin bir parçasını oluşturan güven kavramı da iyi yönde kullanılabilirdiği gibi istismar etmek amacıyla da kullanılabilecek bir değerdir. Nitekim piyasada maliyetleri azaltan ve ilişkileri güçlendiren güven unsuru suiistimal edilerek dolandırıcılık amacıyla da kullanılabilir (Fukuyama, 1999, s. 26; 2001, s. 8; Aslan, 2012, s. 50).

Fukuyama'ya göre sosyal sermayenin en önemli sınırlılığı nasıl ölçüleceği konusundadır ve sosyal sermayenin bilimsel olarak nasıl ölçüleceğine dair bir fikir birliği yoktur (Fukuyama, 2001, s. 12).

Buraya kadar çalışmaları ve görüşleri hakkında bilgi verdiğimiz, sosyal sermayenin bir kavram olarak ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkıda bulunan öncü isimler, sosyal sermayenin genel bir çerçevesinin çizilmesinde etkili olmuşlardır. Hepsinin üzerinde durduğu ve uzlaştıkları sosyal ağlar, güven ve normların sosyal sermayenin vazgeçilmez unsurları olduğudur. Genel olarak ailenin kültürel yapısının sosyal sermaye düzeyinde etkili olduğu yaklaşımı ve sosyal sermayenin bir zenginlik olduğu üzerinde uzlaşılan bir konular olmuştur.

2.4. SOSYAL SERMAYE YAKLAŞIMLARI

İlgili alanyazın incelendiğinde sosyal sermayenin mikro ve makro düzeyde boyutlandırılarak değerlendirildiği görülmektedir. Mikro düzeydeki sosyal sermaye genellikle gelişmekte olan ülkelerde ve örnek olay çalışmalarıyla devam ettirilirken, makro düzey sosyal sermaye gelişmiş ülkelerde ve güven endeksi ve ekonomik büyüme-kalkınma ile ilişkilendirilerek çalışılmaktadır (Bjornskov & Svendsen, 2003; Güngör, 2011, s. 19-24; Grootaert 1999; Portes & Landolt, 2000, s. 529). Sosyal sermayeyi ülke düzeyi, orta düzey ve mikro düzey olarak üçe ayıranlar da görülmektedir. Ülke düzeyi sosyal sermaye kavramının ekonomik büyümeyle ilişkilendirilebileceğini, orta düzey sosyal sermayenin, kurumsal etkililikle

ilişkilendirilebileceğini, mikro düzey sosyal sermayenin ise, sosyal ağlar, normlar ve değerlerle ilişkilendirilebileceğini ifade etmektedirler (Güngör, 2011, s. 19-24).

Woolcock ve Narayan (2000), sosyal sermayeyi dört bileşene ayırarak, bu bileşenlerin birbirinden farklı yaklaşımlar olduğunu belirtir ve şu şekilde açıklar:

Toplumsalçı yaklaşım: Sivil toplum örgütlerinin (STK) organizasyonlarına gönüllü katılım, sosyal sermaye düzeyini yükseltebilir ve bu tür organizasyonların fazlalığı sosyal sermaye düzeyinin yüksekliği hakkında fikir verebilir.

Sosyal Ağlar Yaklaşımı: Sosyal sermaye düzeyinin yüksek olmasında yakın çevre diyebileceğimiz aile, akrabalık ve komşuluk ilişkilerinin güçlü olmasının etkili olabilir.

Kurumsalcı Yaklaşım: Toplum oluşturulan bireylerin kamu ve özel sektör kurum ve kuruluşlarına karşı duyduğu güven düzeyinin, sosyal sermaye düzeyine etkisi olabilir.

Sinerji Yaklaşımı: Toplumdaki sosyal ağların önemi üzerinde durarak toplumun devletle olan ilişkileriyle ilgilenir (Güngör, 2011, s. 20-23).

İlgili literatürde (Napient & Ghosal, 1998, s. 242-266; Töremen & Ersözlü, 2010, s. 43; Krishna & Uphoff, 2002'den Keleş, 2012, s. 61) boyutları bakımından sosyal sermayenin üç boyuttan meydana geldiğini ileri süren görüşler çoğunluktadır.

Sosyal Sermayenin Yapısal Boyutu

Sosyal ağları ifade eden yapısal boyut, bir örgütte üyelerin aralarında geliştirdikleri ilişki ağlarını ifade eder. Sosyal bağların güçlü olması bütünlük ve güveni sağlarken, insanların birikimlerini paylaşma ve arttırmaları için imkân sağlar. Sosyal sermayenin yapısal boyutu için sosyal etkileşim bağları olarak ortaya çıktığını söyleyen olduğu gibi iletişim ve/veya ağ bağlantılarını ya da sosyal statü veya itibar olduğunu öne süren de olmuştur. (Keleş, 2012, s. 60-63).

Sosyal Sermayenin Bilişsel Boyutu

Sosyal sermayenin bu boyutu bireyler arasında oluşan ağın dahil olduğu üyelerin sahip olduğu ortak bilgileri ifade etmektedir. Bu bilgiler zamanla örgütte ortaya çıkan problemlere karşı ortak sorun çözme anlayışının geliştirilmesiyle sonuçlanmaktadır. Örgütsel hafızanın oluşmasında son derece kritik olan bu boyut, paylaşılan değerlerin arttırılıp korunması açısından da önemlidir (Töremen &

Ersözlü, 2010, s. 44). Krishna ve Uphoff'ın (2002) çalışmasında, insanların nasıl düşündükleri ve hissettikleri ile ilgili olması sebebiyle içsel olan bilişsel sosyal sermaye “normlar, değerler, yaklaşımlar ve inanışlar” olarak somutlaştırılmıştır (Keleş, 2012, s. 60-63).

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 (Güngör, 2011, s. 19-24).

Sosyal Sermayenin İlişkisel Boyutu

İlişkilere ve güvene dayalı olan sosyal sermayenin ilişkisel boyutu, mesleki bağlantı ve ilişkiler, sorumluluklar, normlar ve güvenin oluşmasına neden olan bireyler arası ilişkileri göstermektedir. İnsanların birbirini kabul etme düzeyi, olumlu yaklaşma eğilimleri, hatalara karşı yaklaşım biçimi, empatik düşünebilme düzeyleri ve değer verme boyutları bu bağlamda ele alınmalıdır (Töremen & Ersözlü, 2010, s. 44). Ekinci'ye (2010, s. 18) göre 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. Bu çerçevede oluşan normlarda karşılıklılık duygusu en etkin olanıdır.

Sosyal sermaye üzerine yapılan çalışmaların özellikle Putnam'ın çalışmalarıyla farklı bir boyut kazandığını ve bir alana yayıldığını belirten Ekinci'ye (2010, s. 19) göre ABD'de bireyi öne çıkaran ve bireyin topluma katkısını ya da tam tersi toplumun bireye katkısını inceleyen bir sosyal sermaye yaklaşımı vardır. Avrupa'da ise sosyal demokrat düşünceden beslenen işbirliğine yönelik, bireyin bu süreçteki sorumluluğu ve büyük oranda genel ve yaygın yararlarında bireyin rolü üzerinde durulur. Asya'da ise aile, dini gruplar ve akraba ilişkileri çerçevesinde toplumsal, genel normlar ve genel yapılar üzerinde durulmaktadır. Bu örneklerden de

anlaşılacağı üzere sosyal sermayenin anlam ve alanı, kültürel ve bölgesel olarak farklı ve belirleyici alanlarda yoğunlaşmaktadır (Ekinci, 2010, s. 19-20).

Putnam (2000, s. 41) ve Narayan (1999) sosyal sermayeyi üç başlık altında incelemiştir. Bunlar; bağlayıcı sosyal sermaye, köprü kurucu sosyal sermaye, birleştirici sosyal sermayedir.

Bağlayıcı sosyal sermaye: Toplumdaki eşit bireyler arasında kurulan yatay ilişkilerden oluşur. Genellikle homojen ve aynı değer yargılarını paylaşan gruplar arasında görülen bu ilişkiler akrabalık ya da aile kapsamında olabileceği gibi toplumdaki herhangi iki birey arasında da kurulabilir. Bağlayıcı Sosyal Sermaye diğer sosyal sermaye çeşitlerine göre içerisinde en yüksek güven düzeyini barındıran sosyal sermaye çeşididir (Akın, 2012, s. 32-33).

Köprü kurucu sosyal sermaye:

Toplumdaki farklı statülerdeki bireyler arasında ve daha çok heterojen toplumlarda görülen sosyal sermaye türüdür. Köprü Kurucu Sosyal Sermaye bir amaç uğruna bir araya gelmiş farklı kesimden insanların kurmuş olduğu ilişkiler sonucunda ortaya çıkar (Putnam, 2000, s. 41). Köprü Kurucu Sosyal Sermaye, normlar ve toplum davranışlarını da içerisinde barındırır. Bu tür sosyal sermayeye bireylerin sosyal örgütler vasıtası ile tanıştığı ya da arkadaşları vasıtasıyla kurduğu ilişkilerde dahil edilebilir. Kurulan ilişkiler akrabalık mesafesinden daha uzak düzeyde olduğundan Köprü Kurucu Sosyal Sermaye, Bağlayıcı Sosyal Sermayeye göre daha az düzeyde güven barındıran bir sosyal sermaye çeşididir. Bu tür sosyal sermaye ortak bir amaç uğruna hareket eden bireylerin yakın arkadaşlarının ve arkadaş gruplarının, başka grup üyelerini ne kadar bildikleri sorusuna verilen cevap dahilinde ölçülür (Akın, 2012, s. 32-33).

Birleştirici sosyal sermaye:

Bireylerin daha çok ellerinde güç ve iktidar barındıran kurumsal sistemlerle kurdukları bağları ve bu kurumlara duydukları güveni temsil etmektedir. Birleştirici sosyal sermaye bir toplumdaki bireylerin ulusal alanda organizasyonlara katılmaları ve farklı çıkarları olan grupların karar verme sürecine yapmış oldukları katkı gibi göstergelerle ölçülür (Woolcock, 2001, s. 11).

Sosyal sermaye yaklaşımları genel olarak değerlendirildiğinde yapılan araştırmanın mikro düzeyde bir çalışma olduğu, sosyal sermayenin hem yapısal, hem

bilişsel hem de ilişki boyutlarını içeren sosyal etkinlikler uygulandığı söylenebilir. Aynı okulda çalışan ve eşit düzeydeki bireyler olan öğretmenler arasında uygulandığı için katılımcı öğretmenler arasında bağlayıcı sosyal sermaye ilişkisi kurulması için çalışılmıştır.

2.5. ÖRGÜTSEL YAŞAMDA SOSYAL SERMAYE

Örgütsel sermayenin tanımında, Nelson (2002, s. 21) örgütlerin karmaşık sorunlarının çözülmesi için örgüt içerisindeki ve örgüt dışındaki farklı grupları ve bakış açılarını bir araya getirebilme kabiliyeti olarak tanımlar. Knoke'nin (1999, s. 17-42) tanımında ise örgütsel sosyal sermaye, sosyal aktörlerin örgüt içinde veya örgütler arasında diğer aktörlerin kaynaklarına ulaşmak için bağlantılarını ve harekete geçirdikleri bir süreç olarak açıklanır.

Sosyal sermaye bir örgütte topluluk içerisindeki ilişkilere dayandığından, birçok örgütün başarısı, çalışanlarının birbirleriyle kurdukları yakın ilişkilerde gizlidir (Töremen, 2002, s. 571). İnsanların sosyal hayatta bir araya gelmeleri, konuşmaları, grup oluşturmaları, amaç belirlemeleri gerekir. Bunu sağlamak için bağlantıya ve işbirliğine, desteğe ve güvene, aidiyet duygusuna, adalete ve kabul görmeye ihtiyacımız vardır. Bunlar örgütlerde bulunan sosyal sermayedir, yani insanların birbirleriyle kurdukları güvene dayalı bağlantılar ve işbirliği temelinde faaliyet göstermelerini sağlayan şebeke ve topluluklardır (Cohen & Prusak, 2001a, s. 20).

Sosyal sermayeye sahip olmak etkili bir örgüt olmanın ön önemli koşullarındandır. Sosyal sermayesi yüksek düzeyde olan örgütlerde etik değerler vardır ve ilişkilerinde yasal düzenleme ve sözleşmelere gerek duyulmaz. Çünkü sahip oldukları sosyal sermaye sayesinde ahlaki uzlaşma ve üyeler arası güven ortamı mevcuttur (Fukuyama, 2005, s. 42).

2.5.1. Örgütsel Sosyal Sermayenin Yararları

Ekinci'ye (2010, s. 14) göre örgütlerde bireyler arasındaki işbirliği ve adanmışlık, doyum düzeylerinin yüksekliği ve bu unsurların verimlilik üzerindeki etkisinde sosyal sermaye önemli bir rol oynamaktadır. Güven, karşılıklı ilişki, değerleri paylaşma, ağ örüntüleri ve normların tümü örgütsel ortama değer katmaktadır.

Bolino, Turnley ve Bloodgood'a (2002, s. 506) göre eşgüdüm sorunlarını çözmesi, işlem maliyetlerini azaltması ve bireyler arasında bilgi akışını kolaylaştırması nedeniyle sosyal sermaye değerlidir. Cohen ve Prusak'a (2001a, s. 28) göre örgütsel sosyal sermaye işbirliğini, sadakati, bilgi ve yeteneğe hızlı erişimi ve düzenli örgütsel davranışı destekler. Gerni (2013, s. 99) yapılan çalışmaların bireylerin birbirlerini tanıdıklarında, anladıklarında, birbirlerine güvendiklerinde ve birbirleriyle bağ kurduklarında daha verimli ve etkili bir şekilde çalıştıkları için sosyal sermayenin önemli bir kaynak olduğunu ortaya koyduğunu belirtir.

Cohen ve Prusak (2001a, s. 28) sosyal sermayenin örgütlere katkılarını belirtirken şu örnekleri verir:

- Daha iyi bilgi akışı ve paylaşımı,
- İşlem maliyetlerinin düşürülmesi,
- İşten çıkarma ve devamsızlıkların azalması, eğitim giderlerinin azalması ve bütün bunların neticesinde örgütsel bilginin korunması
- Takım ruhu ve birlik duygusuna sahip olma

Sosyal sermaye, her şeyden önce kaliteli iş gücüne ulaşımı kolaylaştırıcı bir etki oluşturacaktır. Son yıllarda işe almada adayların referanslarını kullanmak yaygın hale gelmiştir. Sosyal ağlar sayesinde hem kalitesi yüksek aday bulmakta hem de bunu az maliyetle yapmaktadır. En önemli yararı ise bilgi paylaşımı konusunda görülecektir. Çalışanların bilgi ve deneyimlerini paylaşmaları örgütün yenilik kapasitesini, performansını ve öğrenme düzeyini artıracaktır (Uğuz, 2010, s. 118).

Örgütlerde verimi arttırmak için oluşturulan çalışma grupları sosyal sermayenin gelişimine katkıda bulunarak, örgüt içi çatışmaları azaltır, çalışanlar aldıkları sorumluluklarla örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için güdülenir (Uğuz, 2010, s. 119). Genel ifadeyle örgütlerin verimliliğini olumlu yönde etkileyen sosyal sermaye birikimi ekonomik kalkınma açısından önemli bir yere sahiptir. Bu açıdan ekonomik kalkınmayı etkileyen faktörlerden biri olan toplumun eğitim düzeyi dikkate alındığında eğitim örgütlerinde oluşan sosyal sermaye birikiminin de önemli olduğu ifade edilebilir (Güngör, 2011, s. 25-28).

2.5.2. Örgütsel Sosyal Sermayenin Oluşturulması

Bolino ve arkadaşlarına (2002, s. 507) göre örgütlerin kaynaklarını koordineli ve daha etkin biçimde kullanmak ve sinerji yaratmak için sosyal sermayeye ihtiyaç vardır ve örgütsel sosyal sermayenin sosyal yapıların ve kurumların güvenilirlik, normlar gibi özellikleriyle ortaya çıkar.

Sosyal sermaye her örgütte mevcuttur fakat bu mevcudiyetin miktarı örgütlerin yapısal özelliklerine göre çok farklılaşır. Bir başka ifadeyle, sosyal sermaye örgütlerin özellikleri doğrultusunda tüketilebilir ya da artırılabilir, israf edilebilir veya üzerine eklenebilir (Töremen & Sönmez, 2003, s. 110-111). Bir örgütte çalışanların sosyal sermayeleri örgütün sosyal sermayesini oluşturmaktadır. Çalışanların sosyal sermayelerini bireyin kişilik özellikleri, bireysel değerleri gibi birçok faktör etkiler (Gerni, 2013, s. 104).

“In Good Company” adlı bir çalışma yapan ve bu çalışmalarında sosyal sermayeye yatırım yaptığını söyledikleri United Parcel Service (UPS) şirketinin uygulamalarından bahseden Cohen ve Prusak (2001b) şu örnekleri vermiştir:

- Şirket çalışanları şirketle ilgili birbirlerine hikayeler anlatır.
- Şirket konuşmaya dayalı, kişisel ilişkilere önem verir.
- Şirket işe alımlarda işbirliği yapan, kurum kültürüne uyumlu ve kurumsal bağlılığı olan kişileri tercih eder.
- Şirket hedef, değer, gelenek ve önceki liderlerinin görüşlerini canlı tutmaya çalışır.

Yukarıda örgütsel sosyal sermayenin örgütün çalışanlarının birbirleriyle kurdukları ilişkilerde olduğu anlatılmış ve yararları arasında; güven ilişkisinin arttığı, işbirliğinin desteklendiği, bilgi paylaşımının yapıldığı ve verimliliği artırdığı belirtilmiştir. Bu bağlamda yapılan araştırma sonunda, elde edilen bulgulara göre, örgütsel sosyal sermayenin olduğu söylenebilir. Buna göre sosyal sermayenin geliştirilebilir ve eğitim örgütlerinde uygulanabilir olduğu sonucuna varabiliriz.

2.6. SOSYAL SERMAYE VE EĞİTİM

Karagül'e (2012, s. 142) göre eğitim, bireyi ve toplumu yapılandırmada her zaman hayatın vazgeçilmez temel faaliyetlerinden birisi olmuştur. Çünkü eğitimle, bireyin ve toplumun düşünme, algılama, tepki verme ve davranış biçimleri ile eşyaya bakışının şekillendirilmeye çalışıldığını görmek mümkündür.

Sosyal sermaye kavramına ilk değinen araştırmacı Hanifan'ın tanımı sosyal sermaye ile eğitim ilişkisine değinmektedir. Eğitim, özellikle, sosyal sermayenin üretilmesinde etkin olduğu düşünölen ve aynı zamanda sosyal sermayenin de bir sonucu olduğu ifade edilen insan sermayesinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır (Öğüt & Erbil, 2009, s. 37'den Keleş, 2012, s. 49). Ayrıca sosyal sermaye konularında yapılan ampirik çalışmalarda, sosyal sermayenin yalnızca ekonomik başarıda değil, politik, sosyal ve eğitim alanlarındaki başarıda da etkili olduğu ispatlanmıştır (KOSGEB, 2005, s. 2).

Sosyal sermaye ve eğitim birbiriyle ilişkili ve birbirini etkileyen iki önemli kavramdır (Field, 2008, s. 66; Putnam, 2004, s. 3; Grootaert, 1998, s. 12). Eğitim sürecinde sosyal sermaye ve unsurlarının eğitimsel başarı için önemli bir girdi sağladığı araştırmalarla görölmüştür. Eğitim, sosyal sermayenin ortaya çıkarılmasında ve zenginleştirilmesinde güçlü bir dinamö özelliği gösterir (Ekinci, 2010, s. 39).

Bireyin eğitim düzeyi, aynı zamanda onun daha iyi eğitimli, daha yüksek sosyo-ekonomik geçmişe sahip kişilerle ilişki kurmasını da sağlayacaktır. Eğitim düzeyi düştükçe bireylerin çevreleri sınırlanmaktadır. İyi bir eğitim alan yöneticinin başka yöneticilerle ilişki kurması, kuruma da olumlu yansırken, eğitim seviyesi düşük olan bir bireyin iş bulması, yeterli sosyal ağ oluşturamayacağından, zorlaşacaktır (Uğuz, 2010, s. 110).

Sosyal sermayeyi, temelde bireyin, kişiye ve topluma yaklaşım tarzını belirleyen, çok yönlü ve etkili bir toplumsal değeri olarak kabul eden Karagöl (2012, s.142-144), sosyal sermayenin toplumun her alanındaki başarısı açısından vazgeçilmez bir etkiye sahip olduğunu ve eğitim faaliyetinin asli amacının toplumun sosyal sermaye birikimine katkı sağlamak olduğunu söyler.

Norris (2001, s. 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 üyelik oranları incelendiğinde elde edilen sonuçlar ve ölkelerin eğitim düzeyi arasında yakın bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır. Aşağıda yer alan tabloda bazı AB ölkelerine ait veriler sıralanmıştır. Bu ereve, sosyal sermaye düzeyini belirlemede önemli veriler sunan, ölkelere ait güven düzeyi Dünya Değerler Araştırması sonuçları

çerçevesinde ele alınarak, ülkelerin PISA (Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı) sınav sonuçlarına göre öğrenci başarıları ve eğitime yaptıkları yatırım oranları karşılaştırılmıştır (Ekinci, 2010, s. 40).

Özellikle Fukuyama'nın (1999, s. 24) üzerinde durduğu gibi sosyal sermaye ile güven arasında zorunlu bir ilişki vardır. Çünkü güvenin oluşmadığı yerde sosyal sermaye olmaz. Güven düzeyi, insanların çoğunun güvenilir olup olmadığını belirlemek amacıyla alınan cevapların neticesinde belirlenir (National Statistics, 2001, s. 12-14).

Tablo 2.3

Bazı AB Ülkelerine Ait Güven Düzeyleri, PISA Sınav Sonuçları ve GSYH'dan Eğitime Ayrılan Pay (Keleş, 2012, s.51-52)

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 Cumhuriyeti	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

Tablo 2.3 incelendiğinde, eğitime yatırım yapan ülkelerde güven düzeyinin oldukça yüksek olduğu, eğitime yatırımın düşük olduğu ülkelerde ise öğrenci başarılarının ve güven düzeylerinin de düşük olduğu görülebilir. Bu veriler paralelinde, eğitime yapılan yatırımın sosyal sermayenin geliştirilmesi ve korunmasında son derece önemli bir yeri olduğu söylenebilir (Ekinci, 2010, s. 41; Keleş, 2012, s. 53).

2.6.1. Okullarda Sosyal Sermaye

Okul örgütlerinin insan merkezli örgütler olması, toplumun hemen her kesimiyle bir yönüyle ilişki içinde olması, sosyal sermayeyi oluşturan güven, ilişki ağları, normlar, ilgi ve katılım ile karşılıklılık unsurları, okul örgütlerinde zorunlu olarak olması gereken durumdur. Bu nedenle okul örgütleri, hem sosyal sermayenin unsurlarını öğrenmekle hem de sosyal sermayenin ilgili aktivite öğelerini anlamakla büyük bir fırsat yakalayabilirler (Print & Coleman, 2003, s. 129). Okul örgütlerinde yönetici, öğretmen, eğitici olmayan personel, öğrenciler, veliler ve çevre örgütlerindeki aktörlerin geliştirdiği ilişki ve iletişim ağlarının niteliği, bu aktörlerin temel değerlerine ve algılama biçimlerine bağlıdır (Ortiz, 2001). Okul örgütlerindeki bu aktörlerin kendi aralarındaki ilişkileri, okul örgütündeki sosyal sermaye düzeyine ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır. Okulların etkili veya etkisiz bir örgütsel ilişkiye sahip olmasında bu ilişkiler önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle okul örgütlerinde sosyal sermayenin bileşenleri üzerinde durulması ve yüksek düzeyde sosyal sermaye oluşumunun sağlanması gerekmektedir (Şahin & Ada, 2013, s. 132).

Okullar sosyal sermayelerini, okulda güveni tesis etmek, örgüt üyelerinin karşılıklı olarak konuşmalarına zemin hazırlayıp teşvik etmek, onların bir araya gelebilecekleri sosyal ortamları ve zamanları hazırlamak, örgüte ait kültürün bir unsuru olan örgütsel hikayeleri yaygınlaştırmak ve işbirliğini özendirmek suretiyle arttırabilirler (Töremen, 2002, s. 572).

Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir araştırmada, öğrenciler arasında sosyal sermaye düzeyinin yüksek olması neticesinde, öğrencilerin üniversitenin formal eğitim faaliyetlerinden çok birbirlerinden öğrendikleri görülmüştür. Bu sonuç okulların sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin eğitimsel sonuçlara etkisine bir örnek oluşturmaktadır. Öğretmenler arasında ve yönetici-öğretmenler arasında

gelişecek güvene dayalı ilişkilerin eğitim üzerinde oldukça güçlü etkisi vardır (Putnam, 2004, s. 3-7; Uğuz, 2010, s. 110).

Okulların önemli problemleri arasında yer alan çatışma, disiplinsizlik, suç, eşitsizlik, gruplaşma ve çeteleşme gibi maliyeti yüksek ve istenmeyen durumlar sosyal sermaye ile kontrol altına alınabilir ya da azaltılabilir. Bahsedilen bu durumların öğrenme sürecine olumsuz etkilerinin önlenmesinde sosyal sermaye önemli bir imkandır (Ekinci, 2010, s. 44).

Öğrencilerin okul başarısı ve sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalarda ağırlıklı olarak aile, öğrenci ve okullarda sosyal sermaye düzeyi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında olumlu ilişki gözlenmiştir (Ekinci, 2010, s. 44-45). Konuya ilişkin yazarlara göre, okul toplumunu oluşturan aileler arasındaki nitelikli bir iletişim ve karşılıklılığın okula ve topluma, sosyal sermayenin zenginleşmesi olarak yansıtacak ve bu durum da toplumu daha yaşanılır kılarak, bireylerdeki yaşam memnuniyetini artıracaktır (Olate, 2003, s. 9; Woolcock & Narayan, 2000, s. 228).

Sosyal sermaye birikimini destekleyen aileden alınan eğitim, okuldaki eğitimi desteklediği takdirde bireyin tutarlı bir kişiliğe sahip olması mümkün olur. Tersine bir durumda, yani aileden alınan değer yargıları ile okullardan alınan değer yargılarının uyumsuzluğu durumunda, birçok sosyal ve bireysel sorunlar oluşabilir. Sosyal sermayeyi destekleyici eğitim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için; aile, okul ve medya gibi eğitim faaliyetlerine katılan unsurların eşyaya ve insana bakış açılarında ortak noktaların olması gerekir (Karagül, 2012, s. 144).

Sosyal sermaye, din, tarih, kültürel değerler, gelenekler gibi devletin kontrolü dışında oluşur ve gelişir. Hükümetlerin, devletin nitelikli sosyal sermayenin oluşumuna doğrudan yapabilecekleri katkı hemen hemen yoktur. Bu konuda devletin nitelikli sosyal sermayenin oluşumuna katkı yapabileceği tek alan eğitimidir. Eğitim ile sosyal sermaye arasındaki ilişkilere şu örnekler verilebilir:

- Eğitim, sosyal kabiliyetlerin gelişmesini sağlayarak, sosyal sermayenin de gelişmesini sağlar. Grup çalışması, yardımlaşma, başkalarını anlama eğitimle kazanır.
- Eğitimle bireyler başkalarına güvenebileceğini, yardımlaşabileceğini, sosyal ağlar ve katılımın pozitif faydalar sağlayabileceğini öğrenir.

- Eğitimle birlikte birey, sosyal faaliyetlere katıldığı ölçüde, toplumda yaşıyor olmanın faydalarını öğrenir.
- İleriyi düşünerek yaşayan bireyler hem sosyal hem de beşeri sermayeye daha çok yatırım yapar (Töremen & Ersözlu, 2010, s. 115; Uğuz, 2010, s. 109-110).

Uğuz (2010, s. 161-162) okullarda sosyal sermayenin iki şekilde temin edilebileceğini belirtir. Bunlardan birincisinde, öğrenciler okula gelirken beraberlerinde kendi kültürel, beşeri ve ekonomik sermayelerini getirirler. Bu durumda sosyal sermayesi az olan fakir aile çocukları, varlıklı ailelerin çocuklarıyla aynı okulda olup onlardan etkilenerek sosyal sermayelerini artırabilirler. İkinci olarak öğrenciler sosyal sermayeyi okul içindeki eğitmen, müfredat, fiziki kaynaklar, öğrenci ve diğer okul görevlilerinden oluşan kaynaklardan öğrenebilirler.

2.6.2. Okullarda Sosyal Sermaye Unsurları

Sosyal sermaye ile ilgili tanımlarından da anlaşılacağı gibi sosyal sermaye, birçok unsurun bir araya gelmesi ile ortaya çıkan bir kavramdır. Bu unsurlar, sosyal sermayenin hem oluşmasını hem de gelişmesini sağladıkları gibi, birbiriyle de etkileşim içindedirler. Hatta bazı unsurları sosyal sermayenin sonucu olarak değerlendiren görüşler de mevcuttur. Sosyal sermaye kavramının tanımlarındaki çeşitlilik, unsurları ortaya koymada da aynı çeşitliliğe yol açmış ve bir fikir birliği oluşmamasına sebep olmuştur. Ancak tanımdaki zorlukları aşmak ve kavramı daha net biçimde ortaya koymak için sosyal sermaye unsurlarının belirlenmesi çok daha önemli hale gelmektedir (Gerni, 2013, s. 18; Keleş, 2012, s. 28-29).

Sosyal sermayenin unsurları ile ilgili Cohen ve Prusak (2001a, s. 47) güven, işbirliği, aidiyet ve ilişki ağlarını ele almış, Putnam (2000, s. 19) ağlar, normlar, güven ve işbirliğini vurgulamış, Fukuyama (1999, s. 1) güven, karşılıklılık, işbirliği ve sosyal normları ele almıştır. Narayan ve Cassidy (2001, s. 59-102) sosyal sermayenin yedi farklı unsuru üzerinde yoğunlaşırken, Grootaert ve Bastealea (2002, s. 44) sosyal sermayeye ilişkin beş farklı unsur belirlemişlerdir. Muthuri, Matten ve Moon (2007, s. 77), sosyal sermayenin normlar, güven ve ağ unsurlarından oluştuğunu belirtmişlerdir. Töremen ve Ersözlu (2010, s. 46) dört unsur üzerinde durmuş ve bu unsurları topluluk (amaçlar için iş birliği), güven, sadakat ve aidiyet duygusu olarak belirlemişlerdir.

Literatürde öne çıkan görüşlere bakılarak çalışmamızda sosyal sermayenin sosyal ağlar, güven, değerler ve normlar, sosyal etkileşim ve aktif katılım, bağlılık unsurlarına yer verilecektir.

2.6.2.1. Sosyal Ağlar

Sosyal ağlar, sosyal sermayenin inşa edilmesinde en temel unsur olarak kabul edilirler. Sosyal sermaye, kişilerarası ilişkilerde mevcuttur. Sosyal sermaye; bireyler, gruplar, gruplar arası ilişkiler ve kurulan bağlantılarla ilişkilidir. Bu nedenle sosyal sermaye tanımları çoğunlukla “sosyal ağlar” üzerinden yapılmaktadır. Örneğin Lin sosyal sermayeyi ağlar içerisinde bir varlık olarak ele alıp kavramlaştırmaktadır (Lin, 1999, s. 28-52).

Sosyal ağlar işbirliğini kolaylaştırmakta, taraflar arasında enformasyon akışını sağlamaktadır. Ancak sosyal ağların sosyal sermayeyi oluşturabilmesi ve geliştirebilmesi ağ yapılarının yoğunluğuna ve harekete geçirilmesine bağlıdır. Ağlar, etkili bir şekilde kullanılmadıkları sürece bahsedilen fonksiyonları kendiliğinden yerine getirmeleri beklenemez (Gerni, 2013, s. 27).

Sosyal ağlar, sosyal sermayenin değer unsurları olan güven ve normların etkinliğini yükselterek, ağ içerisindeki aktörler arasında bilgi akışkanlığını ve ağın etkinliğini artırmaktadır. Öte yandan, ağ içindeki bireyler arasındaki bağlantılar sayesinde gelişen güven olgusu da sosyal ağların etkinliğini olumlu etkilemektedir (Öğüt & Erbil, 2009, s. 17-19).

Sosyal ağlar, insanların fayda sağlayabilecekleri çeşitli bağlantıların akışını kolaylaştırır (Putnam, 2000, s. 319). Sosyal ağlar, verimli ortam, güven ve paylaşılan değerlerin gelişmesine yol açarak, kontrol maliyetini azaltır ve işlemleri kolaylaştırır. Grup üyeleri arasında tekrarlanan etkileşimler, bilginin itibarını artırır. Sosyal ağlar, aynı iletişim kodlarını paylaştığı sürece yeni ağlara entegre olabilen, sınırsız ölçüde genişlemeye müsait, açık yapılar olup güce, enformasyona, bilgiye ve diğer ağlara ulaşmayı sağlayacaktır (Keleş, 2012, s. 29-30).

Kişiler arasında güven temelli kurulan birebir ilişkilerin yarattığı referansla yeni insanlara ulaşılması yoluyla farklı bir sosyal etki çevresi yaratılması sosyal ağ olarak tanımlanabilir. Köprü kuran sosyal sermaye aracılığıyla uzun süredir görüşmeyen arkadaşların yeniden bir araya gelmesi veya sosyal etkinlikler (konser, tiyatro, yardım kampanyaları vs.) yoluyla yeni insanlar, grup veya topluluklarla

iletişime geçilmesi de sosyal etkileşim olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede sosyal etkileşimin daha geniş çapta bir sosyal ağ oluşturduğu ifade edilebilir (Güngör, 2011, s. 16). Sosyal sermayenin özünü teşkil eden bağlantı ve ağlar insanların kendilerini en iyi şekilde ifade etme biçimleridir (Cohen & Prusak, 2001a, s. 84).

Geçmişten günümüze, toplumların yapısını karakterize eden bireylerarası iletişim ve değişim ağlarının, günümüz küreselleşme ve bilgi çağında işlevleri daha baskın hale gelmiştir. Literatürde “network” olarak kullanılan ağlar; bireyleri, örgütleri, süreçleri ve toplumsal hayatın her yönünü değiştirip yeniden biçimlemektedir (Gerni, 2013, s. 28). Bu özelliklerinden dolayı bütün sosyal sermaye teorilerinin temel ilkesi, ağ ilişkilerinin bir kişinin sahip olabileceği en değerli varlıklardan biri olduğudur (Cohen & Prusak, 2001a, s. 88).

Putnam (1993, s. 35-42), yatay ve dikey olmak üzere iki farklı ağ yapısı olduğunu; yatay ağların sağlam, yakın ve dayanışmaya dayalı, dikey ağların da farklı akran grupları arasında köprüler kuran, gruplar arası işbirliği davranışlarına dayalı olduğunu ifade etmektedir. Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesi için sosyal ağlar hem okul çalışanlarının arasında yatay ve dikey ağlar yoluyla, hem de öğrenci ailelerinin birbirleri arasında ve okul çalışanlarıyla sosyal etkinlikler yoluyla geliştirilmelidir (Güngör, 2011, s. 16-17).

Coleman’a (1990) göre, birbirlerini tanıyan ve aktif bir sosyal paylaşımda bulunan velilerin kurdukları sosyal ağlar aracılığıyla sosyal sermaye yükselir. Ebeveynlerin birbirlerini tanıyıp sosyal ağlara sahip olmaları durumunda, çocuklarının davranışlarını birbirleriyle değerlendirme imkanları artar (Ekici, 2010, s. 64).

2.6.2.2. Güven

Güven, herkesin bildiğini zannettiği ama tanımlamada zorluk çektiği bir kavramdır. Güven kavramı ile ilgili yapılan çok sayıda ve farklı boyutlarda tanımlara rağmen, bazı ortak noktalarda da buluşulduğu gözlemlenmektedir. Bu tanımlardan birinde Luhman güven kavramını “*Bir kişinin, karşı tarafın adil, ahlaki kurallara uygun ve öngörülebilir biçimde davranacağına ilişkin inancıdır.*” şeklinde tanımlamaktadır (Demircan & Ceylan, 2003, s. 140).

Güven, bir ilişkinin tarafı olan bir kimsenin var olan ya da ortaya çıkabilecek bir zayıflığının, ilişkinin diğer tarafındaki kişi tarafından istismar

edilmeyeceğinden emin olmasıdır. Bir alışverişte partnerlerden biri diğerinin güvenine layık olduğu zaman güvenilirdir (Başak & Öztaş, 2010, s. 35). Güven unsuru, insanın gereksinim duyduğu ve temin etmeye çalıştığı; yeme, içme ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının da önüne geçebilen ve hayatını sürdürebilmesi için gerekli olan en önemli yaşam alanı özelliğidir. Çünkü insanların hayatlarını devam ettirebilmeleri ve bunun için gerekli olan iktisadi ve sosyal faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri, öncelikle güvenli bir ortamın varlığıyla mümkündür. Kendinize başkalarına güvenmenin ve onlar tarafından da güveniliyor olmanın verdiği güç, yaşamda başarıya ulaşmanızı sağlayan en önemli öğelerden biridir (Töremen, 2002, s. 556-573).

Kişinin yaşadığı ortamda; canına, malına, kişilik haklarına, yakınlarına, sevdiklerine ve de kutsal addettiği değerlerine hiçbir saldırı olabileceğine ihtimal vermemesi ya da küçük de olsa böyle ihtimale karşı çevresinden her halükarda yardım ve destek alabileceğine inanması, ilgili kişi açısından aranan güven ortamının varlığı anlamına gelecektir (Karagül, 2012, s. 95). Böyle bir ortamda yaşayan bireyin kendisinin ilgili topluma karşı sorumluluk duygusunu geliştirecek ve o da çevresine karşı her fırsatta yararlı bir birey çabasında olacağını söyler. Yazara göre toplumdaki bir bireyin çevresindeki insanlara, çevresindekilerin de o kişiye inanmaları ve güvenmeleri, ilgili sosyal ortamda sağlıklı iletişim kurabilmenin temel koşulunu teşkil etmektedir (Karagül, 2012, s. 95).

Sosyal sermaye güvene dayalıdır. Sosyal sermayeyi karakterize eden ilişkiler, topluluklar, işbirliği ve karşılıklı bağlılıklar, makul bir güven düzeyi olmadan var olamazlar. Üyeleri arasında bir miktar güven olmadan çalışan bir örgüt düşünülemez. Bu nedenle güven, sosyal sermayenin zorunlu bir koşulu ve başlangıç noktası olarak kabul edilebilir (Cohen & Prusak, 2001a, s 50). Sosyal sermaye ile güven arasında açık ve ayrılmaz ilişki önde gelen sosyal sermaye yazarlarınca da (Coleman, 1988, s. 104-105; Putnam, 1993; Fukuyama, 1995, s. 23-32) dile getirilmektedir. Sosyal sermayeden söz edilen her durumda güven kavramı da vardır. Sosyal sermaye ve güven bir arada, birbirine paralel ilerleyen, sebep sonuç ilişkilerinin ayırt edilemediği, birbirinden ayrılması zor bir kavramdır (Field, 2008, s. 91; Karagül, 2012, s. 83).

Sosyal sermayenin oluşması için taraflar arasında ilişki ve işbirliği, işbirliğinin kurulabilmesi için de güvene ihtiyaç vardır. Sosyal sermayeyi ölçme

çalışmalarında da, çeşitli seviyelerdeki güveni ölçmek, kullanılan başlıca kriter olmuştur. Fukuyama (1995, s. 23-32) ve Uslaner (1999) gibi bazı yazarlar neredeyse sosyal sermaye ve güveni farklı değerler olarak görmezler. Neticede güven, sosyal sermayenin en önemli belirleyicisidir. Güven, bireylerarası ilişki ağlarını, karşılıklılık ve işbirliğini desteklemekte, sosyal sermayenin oluşmasına ortam oluşturmaktadır (Gerni, 2013, s. 21-22).

Demircan ve Ceylan (2003, s. 140-141) güveni *genel güven* (bir kişinin diğer insanlara karşı güven eğilimi), *kişiliğe dayalı güven* (toplumda bazı kişilerin sahip olduğu kişilik özelliklerinin güven yaratması durumudur) ve *sürece dayalı güven* (tekrarlı ve devam eden ilişkilerden doğan, taraflar arasında karşılıklılık özelliği olan güven) olarak üç grupta sınıflamışlardır. Ancak sınıflandırma çabalarında, Eric Uslaner'in geliştirdiği güven türleri en yaygın biçimde kabul görmüş sınıflandırmadır. Uslaner'e (2001, s.101-121) göre üç tip güven çeşidi vardır:

1. Stratejik veya kısmi ya da kişilerarası güven (akraba arkadaş gibi birbirini iyi tanıyanların arasında)
2. Genelleşmiş veya ahlaki güven ya da genel güven (Tanımadığımız insanlarla bağlantı kurmamızı sağlayan etik düşünce temelli bir haya felsefesi)
3. Sosyal sistemlere ve kurumlara güven (hükümete olan güvenin savaşta-barışta, ekonomide başarısına göre değişmesi)

Bütün bu güven çeşitleri içinde Uslaner'in *genelleştirilmiş güven* dediği "genel güven" en çok üzerinde durulan güven kavramı olmuştur. Öyle ki, ülkemizde de güven üzerine yapılan çalışmaların neredeyse tamamı genelleşmiş/ ahlaki güven ile soyut sistemlere/kurumlara güven üzerine yapılmıştır. Genel güven, topluluk yaşamı içinde çeşitli sosyal etkileşimlere ve işbirliğine imkan veren güven biçimidir (Erdoğan, 2006).

Gerni'ye (2013, s. 25) göre geçmişe nazaran daha fazla ihtiyaç duyduğumuz güven unsurları, geçmişin aksine giderek azalmaktadır. Güven eksikliği insanları yalnızlığa, yoksunluğa ittiği gibi toplumlarda da sosyal sermaye ağlarının yeterli ölçüde oluşamamasına ve toplumun beraberlikten doğan sinerjiyi tam olarak harekete geçirememesine sebep olmaktadır.

Yüksek güven duygusuna sahip örgütlerde, aşağı seviyelere daha fazla sorumluluk vererek, ekip çalışmasına dayalı ve esnek bir anlayış temelinde örgütü

düzenleme kapasitesi mevcuttur (Töremen, 2002, s. 556-573). Töremen aynı çalışmasında bir örgütte güven oluşturmanın ve bu güveni devam ettirmenin yollarını;

1. Güvenle ilgili olayları anlatmak,
2. Örgüt üyelerinin birbirlerini tanımalarına fırsat oluşturmak,
3. İşbirliğini özendirerek ve sosyal ortamlar hazırlamak,
4. Söylem ve eylemlerinde tutarlı davranmak,
5. Bireysel çıkarları, örgüt çıkarlarında eritmek şeklinde sıralar.

Sonuç olarak; sosyal sermaye arzu edilen ekonomik hedeflere ulaşmak için koordineli aktiviteleri kolaylaştırır, organizasyonel bağlantıları güçlendirir, ürün yeniliklerinde pozitif etkiler yaratır. Yine de, bu faydaların hiçbirisi çalışan personel, personelle yöneticiler, işletmeler ya da ekonomik aktörler arasında kayda değer bir güven seviyesi oluşmadan gerçekleşemez (Keleş, 2012, s. 32-36). Güven olmadan sosyal sermaye gelişemez, hayati bağlantılar kurulamaz. Bu nedenle güven, sağlıklı bir sosyal sermayenin ön koşuludur (Cohen & Prusak, 2001a, s. 50). Diğer taraftan, sosyal sermayeyi oluşturan güven odaklı bağlantılar insanların birlikte çalışmaları ve iş yapmaları sonucu güvenin gelişmesine neden olur (Çetin, 2006, s. 79-91).

2.6.2.3. Değerler ve Normlar

Sosyal sermayenin bir diğer önemli unsuru olan normlar, bireyin dahil olduğu sosyal topluluk açısından hangi tutum ve davranışlara sahip olması gerektiği hakkında yazılı olmayan kurallar içeren değerler bütünüdür. Normlar, bireylerin müşterek kural ve kaideler, hatta geleneklere bağlı kalmaması yoluyla, ortak eylemlerin başarılı sonuçlar vermesini sağlayan kurallar olarak tanımlanmaktadır (Knack & Keefer, 1997, s. 1254).

Gerni'ye (2013, s. 18) göre normlar, toplumsal yaşamda kişi ve grupların tavır ve davranışlarının nasıl olması gerektiğini belirleyen ve yaptırımlarla desteklenen ortak toplumsal kurallardır. Normlar, sosyal sermayenin yaratılmasında önemli fonksiyona sahiptirler. Normlar; topluluk yaşamında kişilerin birbirine karşı ödev ve sorumluluklarına karşılık gelen, toplum düzenini korumak adına topluluk çıkarlarını bireysel çıkarların üstünde sayan kurallardır. Toplumdaki ortak kurallar ve normlar; insanlar arasındaki bağları güçlendirmekte, davranışlar açısından

belirsizlikleri azaltarak güveni sağlamlaştırmaktadır. Böylece normlar, sosyal sermayenin diğer bir önemli unsuru olan güvenin yaratılmasında da etkin rol oynamaktadırlar.

R. D. Putnam'a (2008) göre normlar, herkesi kurallara uyulacağı şeklinde bir beklentiye sokacak, bu beklenti de hem kolektif yaşamı hem de sosyal sermayenin üretimini ve sürdürülmesini kolaylaştıracaktır. J. Coleman'a (1988, s. 95-120) göre normlar, özellikle güçlüyse, bir toplulukta sosyal sermaye üretilebilecek ve sürdürülebilecektir. Normlar şayet değerli olarak algılanıyorsa ya da dışsal bir ödül veya ceza söz konusu ise içselleştirilecek ve takip edilecektir. Burada önem kazanan bir diğer husus da ağ kapalıdır. Buna göre bir ağ ne denli kapalı olursa, paylaşılan normlar da muhtemelen o kadar fazla olacak, ağdaşların birbirine duydukları güven artacak ve her iki durumda da sosyal sermayenin üretim şansı artacaktır (Uğuz, 2010, s. 61-62).

Coleman (1988, s. 104-105), normların sosyal sermaye için önemine daha fazla vurgu yapmış bir isimdir. Coleman, bir toplumda etkinliği fazla olan normları, sosyal sermayenin güçlü bir biçimi olarak görür. Normların yaptırım gücü fazla ise, bireylerin normlara daha fazla uyması ve aralarında işbirliği oluşturarak güvenin artmasını sağlayacaktır.

Tatlı'ya (2013, s. 93) göre normlar bireylerin kişisel çıkarları doğrultusunda hareket etmesini önleyerek toplum çıkarları doğrultusunda hareket etmelerini sağlar. Bundan dolayı normlar toplumun ayakta kalmasını sağlayan önemli bir sosyal sermaye unsuru olarak değerlendirilebilir.

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 (Ekici, 2010, s. 69).

2.6.2.4. Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım

Sosyal sermayenin bir diğer boyutu olan katılım boyutu ise sosyal etkileşimin (grup etkinliklerinin) bireysel değil örgütsel olarak yapılmasıyla değişiklik göstermektedir. Örneğin arkadaş gruplarının konsere gitme kararı sosyal etkileşimi oluştururken, bir sivil toplum örgütü tarafından düzenlenen yardım

konserine gitme durumu da katılım boyutunu ifade etmektedir. Ülke düzeyinde sosyal sermaye birikiminin belirleyicilerinden olan katılım boyutu siyasal partilere oy kullanma, devlet kurumlarına güven, protestolara katılma, sosyal sorumluluk projelerine katılma veya düzenleme ile de ifade edilebilir (Ekinci, 2010, s. 70). Kısaca katılım boyutu bireyin toplum içerisinde aktif olup, bireysel çıkarlarından ziyade toplumsal çıkarlar için de sorumluluk alma durumudur (Güngör, 2011, s. 17).

Kapu (2008, s. 271), sosyal sermaye literatüründe üzerinde önemle durulan olgulardan birisi karşılıklı ilişki ya da etkileşim şekli olduğunu belirtir. Burada kastedilen, resmi olarak düşünülmüş yasal bir değişim veya bir iş sözleşmesi değildir; daha çok kısa dönemli diğerkâmlık ile uzun dönemli kişisel çıkarların bir kombinasyonudur. Putnam (2000, s. 156-160) sosyal etkileşimin, aktif katılımı sağlamada önemli bir katkı sunduğunu ifade ederek, esasında sosyal etkileşim olanağının bulunmadığı sosyal yapılarda sosyal sermayenin de gelişim imkanı bulamayacağını ifade etmektedir (Field, 2008, s. 138).

Kültürümüzde “İyilik yap denize at, balık bilmezse halık bilir” diye ifade edilen ve karşılıksız olarak başkalarına hizmetler sunulması anlayışının hakim olduğu toplumlarda insanlar birbirlerinin faydası için çalışır. Sonuç itibariyle toplumdaki herkesin isteklerine hizmet edilmiş olur. Bu durum gelişmiş sosyal bir davranışın ifadesi olarak görülmektedir (Kapu, 2008, s. 271).

Print ve Coleman (2003, s. 135-137), 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 (Ekinci, 2010, s. 71). 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 hakim olması.

2.6.2.5. Örgütsel Bağlılık

Ait olma ihtiyacı, bir işte çalışan insanların beraber olması ve arkadaşlarıyla ilişkiler kurmak suretiyle motive edici bir güç olması bakımından önemlidir. İnsan

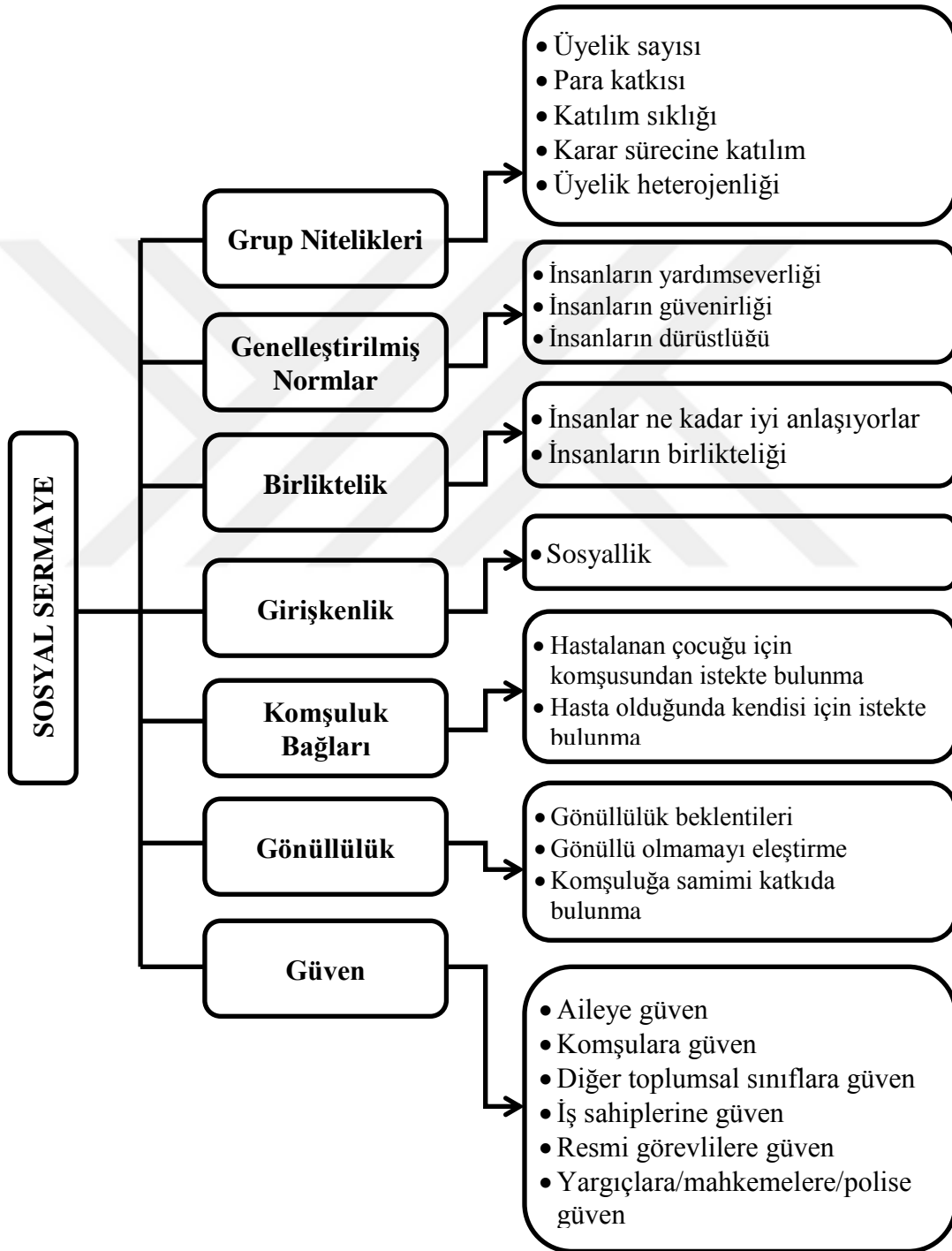
ilişkileri, sosyal güvenlik duygusu ve iş çevresi yoluyla örgüte ait olma duygusunu ortaya çıkarır (Töremen, 2002, s. 64). Aidiyet, bağlantı demektir, işbirliğine dayalı, uyumlu etkinliği destekleyen güven, anlayış ve karşılıklılık. Aidiyet, gruba ve işe, işbirliğine ve sadece bir işten ibaret olmayan o iş için daha fazlasını yapma arzusuna bağlılık demektir (Cohen & Prusak, 2001a, s. 91). 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 (Ekinci, 2010, s. 75).

İnsanlar, sürekli olarak yardıma hazır ve dürüst insanlardan oluşan ve yöneticilerin adil ve eşitlikçi bir yaklaşım gösterdiği örgütlerde enerjilerini, yeteneklerini ve sadakatlerini o örgüte daha fazla adamaktadırlar. Örgüte adanmayı; örgütle özdeşleşme, bir bütüne ait olma ve o bütünün başarılarıyla kendini özdeşleştirme duygusu, bir bedeninin moleküllerini bir arada tutan kuvvet gibi farklı tanımlar getirilmiştir (Töremen, 2002, s. 64; Töremen & Ersözlü, 2010, s. 77). Töremen ve Ersözlü'ye (2010, s. 77-78) göre yalnızca kenetlenmiş insanlar birbirine yardım edebilir ve sinerji oluşturabilir. Kenetlenen, örgüte bağlılığı doruk noktaya ulaştıran bireyler enerjilerini artırarak, başkalarının dikkat ve yardımlarını kendilerine çekmeyi başarabilirler.

Ait olma duygusunun özellikle eğitim örgütlerinde oldukça 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 (Ekici, 2010, s. 75).

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, s. 565). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık üzerine yapılan çalışmalar, bağlılığı sağlamada iş faktörlerinin önemli olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Öğretmenler ve örgütsel bağlılık üzerine yapılan araştırmalar öğretmen bağlılığının; yapılan işin anlamlı kılınması, farklı becerileri

gerektiren etkinliklerin iş sürecine dâhil edilmesi, işin önemi, iş stresini azaltma, görev anlayışı, iş doyumunu, özerklik, uygun öğrenme iklimi, katılım ve işbirliği gibi unsurlar tarafından şekillendiğini ortaya koymaktadır. Sosyal sermayenin güçlendirilmesinde önemli bir unsur olan örgütsel bağlılık duygusunun, eğitimde verimliliği arttırmada ve okulların etkililiğini sağlamada önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir (Ekinci, 2010, s. 75).



Şekil 2.2. Sosyal Sermayenin Unsurları (Gerni, 2013, s.19)

Tamamiyle insani ilişkilere dayalı olarak faaliyetlerini yürüten okullarda, sosyal sermayenin zorunlu olarak oluşturulması ve geliştirilmesi gereken bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Yukarıda bahsedildiği üzere, araştırmalar sonucunda eğitime olumlu etkisinin görüldüğü sosyal sermayeden ve bütün unsurlarından yararlanmak gerekir.

2.7. SOSYAL SERMAYE VE LİDERLİK

Çelik'e (1999, s. 3) göre liderlik bir etki ve güçtür ve örgütsel açıdan bir amaç etrafında toplanmış birey veya grupları yönlendirmede önemli imkanlar sunar. Ekinci'ye (2010, s. 91) ise 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.

Sosyal sermaye liderliğinin temel rolü sosyal sermaye unsurlarını korumak, geliştirmek veya en azından doğal bir ortamda gelişmesi beklenen bu unsurlara zarar vermemektir (Cohen & Prusak, 2001a, s. 111-112). Ekinci'ye (2010, s. 92) göre sosyal sermaye lideri, iletişim ve ağ yapısında merkezde olmalı, iletişim içerisinde bulunduğu kişileri bilmeli, tanımalı, bu kişilere ulaşmalı ve bu kişiler tarafından ulaşılır olmalıdır. Cohen ve Prusak'a (2001a, s. 117) göre sosyal sermaye liderinin önemli bir sorumluluğu da işgörenlere ortak mekan ve zaman imkanlarını sunmaktır. Zira insanların bir araya gelmelerini ve birbirleriyle bağlantılar kurmalarını sağlayan mekan ve zaman, sosyal sermayenin toprağı ve suyudur.

2.7.1. Okullarda Sosyal Sermaye Liderliği

Sergiovanni (1998, s. 41), "okullarda öğrenme ve liderlik birbiriyle ilişkili temel kavramlardır." diyerek öğrenmeye liderlik etme ile sosyal sermaye unsurlarının güçlendirilmesi arasında paralellikler olduğunu ifade etmektedir (Ekinci, 2010, s. 94).

Eğitimsel başarı ve sosyal sermaye arasındaki güçlü ilişki, eğitimin temel kurumu olan okulların bu potansiyeli amaçlanan hedefler doğrultusunda ne kadar kullanabildiği sorusuyla bizleri karşı karşıya bırakmaktadır. Bu durum, etkili bir okulun ve dolayısıyla nitelikli bir eğitimsel ortamın oluşturulmasında sosyal sermayenin getirilerinden yararlanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu kritik aşamada

sosyal sermayenin okullarda etkili kılınmasında, okul yöneticisinin rolü ve sorumluluğu ön plana çıkmaktadır (Ekinci & Karakuş, 2011, s. 532). Sosyal sermayenin eğitim sürecinde bir artı değer olarak amaca hizmet edebilmesinin önemli bir önkoşulu, sosyal sermayenin bilincinde ve sosyal sermaye unsurlarını harekete geçirebilecek lider nitelikte okul yöneticilerinin varlığıdır.

Okullarda sosyal sermaye eğitim hizmetlerinin kalite ve başarısının artmasına katkıda bulunmakta ve bu katkının sağlanabilmesi sosyal sermaye liderliğini zorunlu kılmaktadır. Bu Sosyal sermaye liderliğinin temel fonksiyonlarından birisi her şeyden önce örgütlerin sahip olduğu sosyal sermayeyi anlayıp koruyarak, örgütlerde birikmiş olan bu sermayeye en azından zarar vermemektir (Cohen & Prusak, 2001a, s. 45). Bu liderlik anlayışı, koruma anlamındaki yumuşak liderliğin ifadesidir. Magoon ve Linkous (1979, s. 24), bu liderliğin boyutlarını; insan ihtiyaçlarına duyarlık, duygusal olarak güvenilirlik ve değerlere saygı olarak üç şekilde almışlardır (Töremen, 2002, s. 570). Özellikle Türk toplumu gibi sosyal sermaye açısından güçlü olan bir toplumun bireylerini yetiştirdiği eğitim kurumlarında yönetici/liderlerin en önemli sorumluluklarından birisi bu sermayenin sürekli hale getirilmesi yönündeki çabasıdır. Bu bir anlamda tavuğun yumurtasını korumak için hassas ve özverili davranmasına benzetilebilir (Töremen & Ersözlü, 2010, s. 162).

Okullarda yöneticilerin önemli rollerinden birisi kolaylaştırıcı olmaktır. Kolaylaştırıcı olarak görevli yöneticiler, okullarında çalışanların güçlü bir kişisel etkinlik ile görevlerini başarabilecekleri zeminin ortaya çıkmasına çabalarlar (Töremen & Ersözlü, 2010, s. 168). Kolaylaştırıcı liderlikte, okul müdürünün rolü sorunların çözümünü tek başına sağlamak değil, sorunların çözüldüğünü görmektir. Bu da çalışanları aktif olarak karar sürecine katarak, onların sorunları çözmesinde uygun ortamı sağlamakla olur. Okul müdürü, kolaylaştırıcı liderlik stratejisini seçtiğinde, okulun ortak sorun çözme yeteneğini geliştirmeyi amaçlamalıdır. Bu yöntemle okul, sorun çözmeye ve performans geliştirmeyi amaçlar. Kolaylaştırıcı liderlik, misyon ve vizyonu belirleme görevini okul müdüründen alıp, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailelerinin ve diğer grupların katılımını sağlayarak, ortak paylaşılan bir vizyon geliştirilmesini kolaylaştıracak ortamın sağlanmasını öngörmektedir (Arslan & Beytekin, 2004, s. 4-5).

Töremen ve Karakuş (2008, s. 4), kolaylaştırıcı liderin, örgütün sürekli değişmekte olan çevreye uyum sağlayarak canlılığını devam ettirebilmesi için, yeniliklerin örgüt çapında difüzyonunu sağlamalıdır. Başka bir deyişle, değişime uyum sağlamak için gerekli olan bilgi ve becerileri, uygun iletişim kanallarını kullanarak, uygun bir zaman içinde örgüt üyelerine etkili ve yeterli bir şekilde kazandırması gerektiğini belirtir. Töremen ve Karakuş (2008, s. 4), bir anlamda değişim ajanı olarak gördükleri kolaylaştırıcı liderin, planlanmış değişimleri ve yenilikleri kolaylaştırması gerektiğini belirtir ve bunu yapabilmesi için, arzu edilen yeniliklerin benimsenmesini sağlamalı, korunması gereken mevcut değerlerin devamlılığını sağlamalı ve istenmeyen yeniliklerin örgüte sızarak planlı değişim sürecini sekteye uğratmasına da engel olmalıdırlar. Onlara göre bu bir lider açısından “*değişimi kolaylaştırma*” rolünü ifade etmektedir.

Töremen ve Ersözlü’ye (2010, s. 170-175) göre sosyal sermaye ve sinerjiyi ortaya çıkaran liderlik yetenekleri; empatik dinleme, fikirlere saygı ve farklılıklara değer verme, iç güven ve risk alma şeklindedir.

Örgütsel her faaliyette olduğu gibi sosyal sermayenin okullarda uygulanması ve geliştirilmesi için de bir lidere ihtiyaç vardır. Bunun için okul yöneticilerinin sosyal sermaye liderliği ya da kolaylaştırıcı liderlik konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

2.8. SOSYAL SERMAYENİN ÖLÇÜLMESİ

Ekonomik olan ya da olmayan herhangi bir konu üzerinde çalışma yapabilmenin temel koşulu, ölçülebilir olmasına bağlıdır. Para iktisadi değerleri ölçmede kullanılan ortak bir ölçü birimi olmasına rağmen, sosyal sermaye kavramının parayla ölçümü söz konusu olmamaktadır. Parasal değer olarak ölçümü mümkün olmayan sosyal sermaye olgusunun değerlendirilmesinde daha ziyade sosyal göstergelerden faydalanmak mümkündür (Karagül, 2012, s. 99). Sosyal sermayenin geliştirilebilir bir nitelik taşıması ve sosyal sermaye düzeyinin düşük olmasının toplumsal yaşamdaki yüksek maliyeti, sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesini önemli kılan etkenlerdir (Ekinci, 2010, s. 97).

Fukuyama’ya (2001, s. 12) göre sosyal sermayenin en önemli zafiyetlerinden biri nasıl ölçüleceğine ilişkin bir fikir birliğinin olmamasıdır. Sosyal sermayeyi konu edinen çalışmalarda sosyal sermaye düzeyinin belirlenebilmesi için

yapılan ölçümler çeşitlilik gösterirken, söz konusu ölçümlerin yöntemleri ve sonuçların doğruluğu her zaman önemli bir tartışma konusu olmuştur (Fukuyama, 2005, s. 9). İngiltere'deki İleri Çalışmalar Birimi'nin raporu, sosyal sermayeyi her seviyede ve tüm şekil türleriyle ölçmenin “çok önemli olduğunu” ileri sürmektedir (Field, 2008, s. 180).

2.8.1. Sosyal Sermayenin Ölçülmesindeki Zorluklar

OECD'nin dürüstçe ifade ettiği gibi sosyal sermayeyi ölçmek zordur (Field, 2008, s. 180). Ölçülme, sosyal sermaye konusunda en sorunlu alandır. Ancak ölçme olmadan sosyal sermayenin özellikleri ve mevcut potansiyeli belirsiz kalmaktadır. Sosyal sermayenin doğası gereği soyut bir kavram olması ve sosyal etkileşimler sonucu ortaya çıkması doğrudan ölçümünü zorlaştırmaktadır (Öğüt & Erbil, 2009, s. 69). Sosyal sermaye olgusunun ölçülmesinde birçok farklı yöntem kullanılmaktadır. Bu durum, sosyal sermaye olgusunun farklı tanımları bulunması nedeniyle normal karşılanmalıdır (Seçer, 2009, s. 109). Sosyal sermayenin ölçülmesinde ortaya çıkan sorunların pek çok nedeni vardır. Bunlardan biri sosyal sermayenin ne olduğu konusunda uzlaşmanın olmamasıdır (Adam & Roncevic, 2003, s. 160). Uzlaşılmayan konular arasında sosyal sermayenin tanımlanmasındaki farklılıklar, sermaye teriminin geçerliliği de vardır (Field, 2008, s. 198).

Lin (2001, s. 14), sosyal sermayeyi sosyal ağlarda ele alarak, sosyal ağlara gömülü kaynaklar ve ağ konumları yaklaşımlarını açıklamaktadır. Sosyal ağlara gömülü kaynaklar, başkalarının sahip olduğu kaynaklara bireyin doğrudan veya dolaylı bağlantıları olmasıdır. Örneğin bir arkadaşın arabası bireyin sosyal kaynağı olabilir. Birey arabayı kullanmak ve arkadaşına geri vermek üzere ödünç alabilir. Birey arabaya sahip değildir ve sadece arkadaşı ödünç vermek istediğinde kullanabilmekte ve ulaşabilmektedir. Benzer şekilde, bir arkadaşın sosyal, ekonomik veya politik pozisyonu bireyin sosyal kaynağı olarak görülebilir. Birey belirli bir hedefe ulaşmak üzere kaynağı kullanmak için arkadaşının yardımını isteyebilir. Kuram, bireylerin kendi çıkarlarını geliştirmek ve devam ettirmek için bir sosyal yapıdaki kaynaklara nasıl ulaştıkları ve kullandıklarını açıklamaktadır (Lin, 2001, s. 506). Gösterge olarak, ağdaki kaynakların çeşitliliği, dağılımı ve kontak kurulan kişinin statüsü gibi özellikler kullanılmaktadır. (Seçer, 2009, s. 109).

Gökçe ve Uğuz'a (2009, s. 326) göre sosyal sermayenin bireysel ve kolektif düzeyi ile ilgili önemli bir ölçme sorununun olmasıdır. Bir örnek olarak Burt (1992, s. 9) sosyal sermayeyi mali ve beşeri sermayenizi kullanacak fırsatlar elde ettiğiniz arkadaşlıklar ve genel temaslar olarak tanımlamıştır. Putnam (1995, s. 67) ise sosyal sermayeyi “ağlar, normlar, karşılıklı fayda için eşgüdüm ve işbirliğini kolaylaştıran sosyal güven gibi sosyal örgütlenme özellikleri” şeklinde tanımlamıştır.

Sosyal sermayenin ölçümünde kaynak ve sonuç olarak birbirinden ayırmada sorun yaşanmaktadır. Bu da sosyal sermayeyi ölçmede önemli ve farklı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Adam & Roncevic, 2003, s. 155-183). Güven konusu örnek olarak verilecek olursa, güven sosyal sermayenin hem kaynağı, hem sonucu olma özeliği taşımaktadır. Bu örnekteki durumlar sosyal sermayenin tartışmaları arasında yer almaktadır.

Adam ve Roncevic'e göre (2003, s. 166), sosyal sermayeyi ölçme çalışmaları hala başlangıç aşamasındadır. Söz konusu durum, bazı yazarların sosyal sermayenin sonucu olarak ele aldıkları şeyi, diğer yazarların sosyal sermayenin kaynağı gibi ele alarak tanımlamaya çalışmalarından kaynaklanmaktadır. Tüm bu zorluğuna rağmen, belirtilmelidir ki son dönemlerde sosyal sermaye literatüründe yaşanan gelişmeler, sosyal sermaye ölçümlerinin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaya başlamıştır (Narayan & Cassidy, 2001, s. 67).

2.8.2. Sosyal Sermayeyi Ölçme Çalışmaları

Sosyal sermaye çalışmalarında, sosyal sermaye düzeyinin ölçülmesi geniş ölçüde güven analizi ve birlik üyelikleri düzeyinde olmuştur (OECD, 2001, s. 43-45). Güven düzeyinin yüksek olması ve etkin işbirlikli gruplara katılımın çok olması sosyal sermayenin de yüksek olduğunun göstergesi kabul edilmiştir (Tecim, 2011, s. 35). Sosyal sermaye ölçümlerinde sıklıkla güvenin kullanılmasının anlaşılabilir iki nedeni vardır. Bunlardan birincisi, güvenin sosyal sermaye kavramının ölçülmesi ve dolayısıyla işlemleştirilmesini kolaylaştırması ile ilgilidir. Diğeri ve daha önemlisi de kavramın anlamını daha güçlü bir biçimde vurgulaması ile ilgilidir (Kirmanoğlu, 2010).

Kişilerarası güvenin ölçülmesinde, hemen her çalışmada sıklıkla alıntılanan Dünya Bankasının düzenlediği Dünya Değerler Araştırması (DDA) önde gelmektedir (Karagül & Masca, 2005, s. 42). Bu çalışmada “Sizce genel olarak insanların

çoğuna güvenilebilir mi? Yoksa diğer insanlarla ilişki kurarken hiçbir zaman dikkati elden bırakmamak mı gerekir?” sorusu yöneltilmiş ve “insanların çoğuna güvenilir” ya da “diğer insanlarla ilişkide çok dikkatli olmak gerekir” cevabına göre güven düzeyi, buna bağlı olarak da sosyal sermaye düzeyi belirlenmiştir (National Statistics, 2001, s. 12-14). Araştırma sonuçlarından yüksek güven oranına sahip ülkelerin aynı zamanda ekonomik bakımdan gelişmiş ülkeler olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmada Türkiye güven düzeyi bakımından en son sıralarda yer almıştır (Field, 2008, s. 182).

2007 yılında yapılan DDA çalışmasında ise Türkiye'nin güven düzeyi % 5 olarak ölçülmüş ve 57. sırada yer almıştır. Aynı çalışmada Norveç % 75 ile en yüksek güven düzeyine sahip ülke olmuştur (Karagül, 2012, s.101).

Tablo 2.4

En Yüksek ve En Düşük Güven Düzeyine Sahip Ülkeler (Dünya Değerler Anketi-2007) (Karagül, 2012, s.101)

En Yüksek 10 Değer		En Düşük 10 Değer	
Ülke	Güven (%)	Ülke	Güven (%)
Norveç	75	Türkiye	5
İsveç	68	Brezilya	9
Finlandiya	59	Arjantin	17
Çin	52	Slovenya	18
Yeni Zelanda	52	Polonya	19
Hollanda	45	Fransa	19
Kanada	43	İspanya	20
ABD	39	Romanya	20
Almanya	37	Bulgaristan	22
İngiltere	31	Nijerya	23

Ancak Dünya Değerler Araştırması'nın toplumlarda güven unsurunu tek bir soruya dayanarak ölçmesi ve çok boyutlu bir kavram olan sosyal sermayeyi sadece güven boyutuyla değerlendirmesi eleştirilere neden olmuştur. Örneğin; Fukuyama güvenin, tek soruyla ölçülmesiyle istenilenin tam elde edilemediğini ve kesin bilgiye ulaşamadığını ifade eder. Cevaplayıcıların güven çapı, etnik yapıları ve dinler arası

ilişkileri, yabancılarla olan ilişkileri ona göre yeterince açıklanamamıştır (Fukuyama, 1999, s. 37). Ayrıca Dünya Değerler Araştırması'nın güven ölçümünde, bizce cevabı etkileyecek dikkate alınmamış pek çok değişken vardır. Örneğin; sorunun yöneltildiği toplumun küçük yerleşim, kent veya metropol olup olmaması, homojen veya farklılıkları barındıran bir toplum veya demografik değişimlerin yaşandığı, yoğun göç alan veya durağan bir toplum olup olmaması sonucu değiştirebilecektir (Uğuz, 2010, s. 125; Gerni, 2013, s. 75).

Sosyal sermayenin ölçülmesinde güven düzeyi ve sosyal ağları temel alan Putnam (2000, s. 25), bir sosyal sermaye endeksi geliştirmiş ve bu endekste sosyal sermayenin göstergeleri olarak esas aldığı bir takım veriler sunmuştur. Putnam'ın sosyal sermayeyi ölçmede, aktif katılım, sosyal etkileşim ve bireyler arasındaki bağlantılar hakkındaki verileri önemlidir. Dünya Bankası sosyal sermayenin ölçümü konusunda sosyal bağlılık, güven ve dayanışma, gruplar ve ağlar, ortak eylem ve işbirliği, bilgi ve iletişim olmak üzere beş ayrı gösterge kullanmıştır (Keskin, 2008, s. 21).

Callois ve Angeon (2004, s. 16-17), sosyal sermayenin ölçümü için kullanılan değişkenleri beş grup olarak kategorileştirmişlerdir. Bu gruplar:

- Güven ve ortak işbirliğinin ölçülmesi (suçluluk oranı, bağış yapan sayı gibi)
- Yerel sosyal hayatın ölçülmesi (STK'lara üyelik, gelir dağılımı, eğlence mekanları sayısı gibi)
- Kurumlara olan güvenin ölçülmesi (oy kullanma oranı)
- Kurumsal yaşantının ölçülmesi (toplumdan destek görme gibi)
- İlişkilerin ölçülmesi (göç, iletişim araçlarını kullanma sayısı gibi)

Sosyal sermayenin ölçümü için belirlenen temsili göstergelerin anket ya da gözlem yoluyla da ölçümünün yapılabileceğini ve analizler sonrasında sosyal sermaye düzeyinin belirlenebileceğini belirten OECD (2001, s. 43), bu konuda kullanılacak göstergelerden özellikle ilgili toplumdaki mala ve cana yönelik suçların oranları, kişiler arası ticari işlemlerde kullanılan senet kullanma oranları, işletmelerin aile tabanlı olup olmadığını ve kamudaki bürokratik işlemler ile yolsuzluklar ve boşanmaların yoğunluğu konularının altını çizmiştir. Fakat bu konuda gelen eleştirilerin en önemlisi seçilen temsili indikatörlerin kolay değişkenler

olduğu ve araştırmacıları yanlış sonuçlara yönlendirebileceğidir (Karagül & Dündar, 2006, s. 42).

Dünya Bankası tarafından 2000 yılında sosyal sermayenin ölçümü için gerçekleştirilen araştırma projesi kapsamında sosyal sermayenin iki ayrı formda ele alınarak ölçümünün yapılması öngörülmüştür. Bu formlar yapısal ve bilişsel formlardır. Yapısal formun ölçümü için devlet kurumlarının etkinliği, sosyal ağlar, sivil toplum kuruluşlarına katılım, yasalar ve prosedürler gibi somut bir biçimde ölçümleri yapılabilen göstergeler kullanılmaktadır. İkinci form olan bilişsel form toplum ve bireylerin genel kabul gören tutum ve davranışları, normları, paylaşılan değerleri, karşılıklılık ve güven gibi daha öznel ve soyut kavramlardan oluşur. Bilişsel formun ölçümü ancak anket yöntemi ile yapılabilir (Uphoff, 1999, s. 240).

İlgili literatüre bakıldığında sosyal sermaye ölçümlerinde daha çok toplum düzeyinde (makro ölçekte) ve daha dar kapsamlı olarak gruplar veya kurumlar düzeyinde (mikro ölçekte) yapıldığı görülmektedir (Ekinci, 2010, s. 97). Mikro düzeyde sosyal sermaye ölçümü yapılırken bireylere, hane halklarına ve firmalara ilişkin değerler dikkate alınır. Boşanma oranları, suç oranları, kan bağışları ve bireylerin birbirlerine güven derecesi mikro göstergeler olarak kabul edilir. Makro düzeyde ise kurumsal ve politik çevrelere odaklanılırken bu çevrelerin unsurları dikkate alınır. Örneğin hükümetin gücü, hukukun üstünlüğü, ifade özgürlüğü, devletin bürokratik işlemler düzeyi, yargı sistemi ve bağımsızlığı, sözleşmenin uygulanabilirliği, yolsuzluklar, gelir dağılımı makro düzeydeki göstergelerdir (Akın, 2012, s. 39).

Soyut bir kavram olması nedeniyle ölçülmesinin zorluğundan bahsedilen sosyal sermayenin, bir örgütteki düzeyinin ve gelişiminin belirlenmesi için ölçüm zorunluluğu vardır. Neyin, nasıl ölçüleceği konusunda uzlaşma olmamasına rağmen güven, sosyal ağlar, iletişim, sosyal etkileşim ve aktif katılıma dair ölçümler yapılması, literatürde üzerinde en çok durulan unsurlar olması açısından doğru olabilir. Aynı zamanda OECD (2001, s. 43) sosyal sermayenin anket ya da gözlem yoluyla ölçülebileceğini belirtmiştir. Yapılan araştırmada veriler elde edilmesinde hem anket hem de gözlem yöntemleri kullanılmış ve yukarıda belirtilen unsurlar ölçülmüştür.

2.9. SOSYAL SERMAYENİN SONUÇLARI VE ETKİLERİ

Sosyal sermaye, bireylerin, grupların, organizasyonların veya toplumların amaçlarına ulaşmasında birleştirici bir güç olarak rol oynar (King, 2004, s. 472). Çalışmalar, sosyal sermayenin toplumlarda ekonomiden sağlığa, daha iyi işleyen devlet yapılarından eğitime, yenilik ve değişime kadar çok geniş etki alanına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan deneysel çalışmalar; sosyal sermayenin sağlık, eğitim, toplumsal refah ve vergi kaçırmanın azalması üzerindeki olumlu etkilerini belirlemiştir (Ekinci, 2010, s. 105).

2.9.1. Sosyal Sermayenin Olumlu Sonuçları

Sosyal sermayeye, güven noktasından bakıldığında, ekonomik performans üzerindeki çeşitli etkilerinden söz edilebilir. Örneğin, toplumda yüksek güven ortamı ekonomik faaliyetlerde maliyeti düşürür (Putnam, 2000, s. 296-325; Gerni, 2013, s. 82). Çetin'e (2006, s. 2) göre California'nın Silikon vadisinin gelişmesinde sosyal sermayenin, özellikle sosyal ağların önemli bir payı vardır. Dünyanın en yenilikçi ve en zengin bölgesel ekonomisine sahip olmaya aday bu bölgenin, başarısında sosyal sermaye önemli bir sürükleyici güç olarak kabul edilmektedir.

Putnam (1993), yaptığı çalışmasında İtalya'yı incelerken, güney ve kuzey bölgeleri arasındaki bölgesel kalkınma farklılıklarının nedenlerini güven, gazete okuma gibi çeşitli sosyal sermaye göstergelerine dayanarak sosyal sermaye düzeyi ile açıklamıştır. Sosyal sermaye düzeyinin düşük olduğu güney bölgesinin, sosyal sermaye düzeyi yüksek olan Kuzey ve Orta bölgelere göre bölgesel kalkınma düzeyinin daha zayıf olduğu sonucuna varmıştır. Putnam (1995) ayrıca sosyal sermayenin insan hayatının her aşamasında kalıcı etkilerde bulunduğunu ve buna bağlı olarak, suç oranlarının azalmasında, hükümetlerin daha verimli çalışmasında ve yolsuzlukların azalmasında olumlu katkı sağladığını tespit etmiştir.

Fukuyama (1995, s. 72-73), sosyal sermaye göstergelerinden güven üzerinden hareket eden araştırmacıların öncüsüdür. Fukuyama; ABD, Japonya ve Almanya'daki büyük ve modern, rasyonel biçimde organize olmuş, profesyonelce yönetilen şirketlerin çoğunlukta olmasını, bu toplumdaki birbiriyle bağı olmayan bireyler arasındaki yüksek güven duygusu ve sosyal sermayeye bağlamaktadır (Fukuyama, 2000, s. 57-86). Bu ülke kültürleri aile sınırlarını aşan, akrabalık ve

çevre ilişkilerinin ötesinde çeşitli yeni işletmelerin ve gönüllü organizasyonların meydana gelmesine izin veren bir özelliğe sahiptir.

Bjornskov (2003), 46 ülkeyi kapsayan ve sosyal sermaye ile yolsuzluk arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, sosyal sermaye açısından zengin ülkelerde yolsuzluğun daha az, sosyal sermaye açısından fakir ülkelerde yolsuzluğun daha fazla olduğunu görmüştür. Field (2008, s. 73-75) güçlü aile, akrabalık ve arkadaşlık bağlarından oluşan sosyal sermayenin işsizliğin azalmasında ve iş bulmada önemli etkisinin olduğunu vurgulamıştır.

Bunların yanında Coleman (1988, s. 95-120), eğitimde başarının artmasında, Wilkinson (1996), gelir dağılımının düzelmesinde, Whiteley (2000, s. 541), ekonomik büyümenin hızlanmasında, pozitif etkilerinin olduğu yönde bulgulara ulaşmışlardır.

Karagül ve Akçay'ın (2002, s. 82-90) yapmış oldukları çalışmada, sosyal sermayesi yüksek ülkelerin gelişmişlik seviyesinin yüksek olduğu, Türkiye'nin de içinde bulunduğu gelişmekte olan ülkelerin ise genel olarak sosyal sermayesinin düşük olduğu gözlemlenmiştir (Karagül, 2012, s. 125).

Sosyal sermayenin eğitim üzerinde de olumlu etkileri vardır. Örneğin; bireyler okul eğitimi sırasında paylaşma, iletişim, empati kurma, sosyalleşme, yeni arkadaşlıklar ve yeni çevreler kazanma gibi olumlu getirileri olabilir. Sosyal sermaye ile eğitim arasında karşılıklı bir etkileşim vardır. Eğitim sosyal sermayeyi geliştirirken, sosyal sermaye de eğitimi desteklemektedir (Gerni, 2013, s. 87-88).

Sosyal sermayeyi, diğer ekonomik ve sosyal faaliyetlerin yüksekliği ölçüsünde pozitif yönde, eksikliği ölçüsünde de negatif yönde etkileyen tamamlayıcı bir faktör olarak tanımlamak daha gerçekçi bir tutum olacaktır (Karagül, 2012, s. 135). Sosyal sermayeden etkin bir biçimde faydalanabilmek için öncelikle, beşeri sermayeye ihtiyaç duyulduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Çalışan kişinin bilgi ve beceri düzeyi olarak değerlendirilen beşeri sermaye ile sosyal sermaye birbirini tamamlayıcı iki farklı değerdir. Çünkü sosyal sermayenin olmadığı ve buna bağlı olarak sosyal sorumluluğun gelişmediği bir toplumda beşeri sermaye, toplumsal çıkarlar lehine değil, bireysel menfaat veya toplum aleyhine kullanılabilir. Bu nedenle beşeri sermayenin etkinlik koşulları ile sosyal sermayenin etkinlik şartlarının analizinin doğru yapılması gerekmektedir (Karagül, 2012, s. 84).

2.9.2. Sosyal Sermayenin Olumsuz Sonuçları

Sosyal sermayenin olumlu etkilerinin yanında neden olduğu olumsuz durumlar da bulunmaktadır. Sosyal sermayenin olumsuz etkileri arasında ekonomik verimliliği azaltan davranışlara itebilmesi, toplumsal kabul ve hareketliliğe engel olması, toplumları birleştirmek yerine ayrıştırabilmesi, suça yönelmeyi kolaylaştırması, eğitimde başarısızlığı ve sağlığa zarar veren davranışları kolaylaştırması sayılabilir (Aldridge vd., 2002, s. 13). Sosyal sermayenin unsurları olarak sosyal ağların ve normların tamamen pozitif bir kaynak olarak anlaşılmasının her zaman mümkün olmayacağını belirten Field (2008, s. 101), organize suç grupları ve bir takım informal normların ve iletişim ağlarının kurumsal ayrımcılığın temellerini oluşturmada oynadığı rollere de dikkat çeker.

Sosyal sermayenin olumsuz yönlerinin de olabileceğini ilk defa söyleyen Portes ve Landolt (1996), “negatif sosyal sermaye” başlığı altında o güne kadarki çalışmalara dayanarak sosyal sermayenin en az dört olumsuz yönünün (grup içinde olmayanları dışlama, grup üyeleri üzerinde aşırı talepler, bireysel özgürlükler üzerinde kısıtlamalar oluşması ve normlarda oluşabilecek nitelik kaybı) olduğunu belirtmiştir.

Bunların dışında sosyal sermayenin olumsuz yönlerine kısa kısa değinmek gerekirse;

- Sosyal sermayenin etkisiyle bir araya gelen bazı grupların bir takım körleşen bağlantıların ve güçlü sosyal bütünleşmenin etkisiyle grup dışındakiler zararlı hale gelebilmesi, yasadışı çete oluşumları (Putnam, 2000, s. 315)
- Bazı sosyal grupların siyaset ve hükümet kurumlarında yolsuzluk ve kayırmacılık yapması (Narayan & Cassidy, 2001, s. 60)
- Sosyal sermaye düzeyi yüksek gruplar ile sosyal sermaye düzeyi düşük gruplar arasında nesiller boyu devam edecek eşitsizliklerin devam etmesi (Bourdieu, 2010, s. 63)
- Bazı sivil toplum örgütlerinin ülkede terör, mafya ve çete niteliğinde ekonomik ve siyasi alanda faaliyette bulunan illegal yapıya dönüşebilmesi
- İçeride dönük, kapalı ve güçlü ağların kendi gruplarının yararına rant sağlama, rekabeti engelleme, ulusal çıkarları kendi çıkarları için orantısız şekilde

kullanma, kendi çıkarları için lobi yaparak diğer grupların zararına sonuçlar yaratabilme

- Güçlü bağlar ve bağlayıcı sosyal sermayenin etkisiyle, insanların işe yerleştirmede yetkisini objektif olarak kullanmaması, liyakat sistemini esas almama ve kalifiye kişileri mağdur etme (Gerni, 2013, s. 90).

Bütün bu olumsuzluklara rağmen sosyal sermaye bireyler, gruplar ve toplumlar için değerli katkılar sunmaktadır. Gerni'ye (2013, s. 91) göre sosyal sermaye birikimi modern liberal demokrasinin vazgeçilmez bir koşulu olarak kabul edilmekteyken, yetersiz sosyal sermaye toplumlar açısından hiçte arzu edilmeyen bir durum yaratır. Çünkü düşük seviyede bir sosyal sermaye aşırı sabit ve tepkisiz bir siyasi sisteme ve yüksek yolsuzluk seviyelerine yol açmaktadır. Resmi kamu kuruluşlarının uygun şekilde işleyebilmesi için sosyal sermayeye ihtiyaç vardır. Burada önemli olan nokta, sosyal sermaye araştırmacıları ve politika belirleyicilerinin doğru ve gerçekçi analizler yaparak konuyu değerlendirebilmeleridir.

Sonuç olarak sosyal sermaye, Portes'in (1998, s. 15) dediği gibi iki tarafı keskin bıçak gibidir. Ağırlıklı olarak pozitif sonuçlarının yanında negatif sonuçları da oluşabilir. King'in (2004, s. 479) sosyal sermayenin riskleri ve yararlarını gösterdiği tablo incelendiğinde Portes'in kullandığı "iki tarafı keskin bıçak" ifadesini doğrulayan bir durum görülecektir.

2.10. SOSYAL SERMAYENİN KULLANIMI, ANLAŞILMASI VE UYGULAMASINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER

Sosyal sermaye, bir sermaye çeşidi olarak kabul edilme ya da edilmeme konusu tartışılmaktadır. Disiplinlerarası bir kavram olmasından dolayı ya hiçbir bilim dalına kabul edilmemekte ya da farklı bilim dalları tarafından sahiplenilmektedir.

Sosyal sermayeye yapılan eleştirilerden biri olumlu yönlerinin vurgulanıyor olmasıdır. Sosyal sermaye kavramını kullananların büyük çoğunluğu, kavramın olumlu sonuçlarını vurgulamaktadırlar. Fakat bu durum, sosyal ağların ve normların tamamen bir kaynak olarak anlaşılmasına zarar verebilir. Sosyal sermaye, bireylerin ve grupların, birçoğu başkaları için doğrudan ya da dolaylı olarak olumsuz sonuçlar içerebilecek çeşitli ortak hedeflere ulaşmasına yardımcı olabilir (Field, 2008, s. 102).

Bir başka eleştiri ise sosyal sermayenin olumlu özellikleri olarak bilinen güven, sadakat ve bağlılığın üyelerin birbirini toplumun anormal hatta kötü kabul ettiği normlara uymaya zorlamasıyla yanlış yönelimli ya da yıkıcı amaçlara yönelen işbirliklerini özendirilmektedir (Cohen & Prusak, 2001a, s. 34). Bugün birçok ülkede terör, mafya ve çete niteliğinde, ekonomik ve siyasi alanda faaliyette bulunan illegal yapıda farklı birtakım sivil toplum örgütleri bulunmaktadır. Bu tür sosyal yapılanmaların, sosyal sermayeye katkısı değil, toplumsal çözümlere ve ayrışımara yol açmaları nedeniyle negatif etkisi konu olabilmektedir (Karagül & Masca, 2005).

Sosyal sermayeye en önemli eleştiri “sermaye” olarak ele alınıp alınmayacağı konusunda yapılmaktadır (Keleş, 2012, s. 65). Sosyal sermayede, sermaye kavramını kullanmanın uygun olup olmadığı noktasında yazarlar ikiye ayrılmaktadır. Bazı yazarlar, sosyal sermayenin klasik sermaye teorisinin temel özelliklerini taşımadığını, bu yüzden sermaye sayılamayacağına iddia ederken bir kısım yazarlar ise sosyal sermayenin çoğu özelliğinin klasik sermaye teorisine uyduğunu iddia etmektedir. Inkeles, Solow gibi birçok yazar, sosyal sermaye kavramındaki sermaye teriminin yerindeliğini sorgulamış hatta bunu sert bir dille eleştirmiştir (Gerni, 2013, s. 44-46).

Ekonomi dilinde sermaye çoğunlukla insani unsurlar dışındaki maddi değerlere karşılık kullanılmaktadır (Keleş, 2012, s. 65). Sosyal sermaye ise sosyallik tarafı ağır basan bir alandır (Gerni, 2013, s. 43). Ekonomistler, sosyal sermayenin de bir “sermaye” olabileceğini açıklayabilmek ve diğer sermaye türleri gibi ikame edici ve tamamlayıcı özelliklerini gösterebilmenin ekonomi biliminin gelenekleri açısından oldukça zor olduğunu savunmaktadır. Zira, sosyal sermaye ve işleyişini değerlendirme sürecinin büyük oranda duygularla ilgili olduğu ve duygusal bir süreçte herhangi bir ekonomik hesaplama yapılamayacağı düşünülmektedir (Öğüt & Erbil, 2009, s. 78’den Keleş, 2012, s. 64-67).

Sosyal sermayeye yönelik bir diğer eleştiri ise, farklı ağlara ulaşım olanaklarının oldukça eşitsiz bir şekilde dağılmış olması sosyal sermaye eşitsizliğinin oluşumuna neden olabilecektir. Her birey kendi menfaatlerini geliştirmek üzere bağlantılarını kullanabilir, ancak bazılarının bağlantıları diğerlerinininkinden daha değerlidir (Keleş, 2012, s. 64-67). İletişim ağı içindekiler için tamamen yapıcı olan sosyal sermayenin dünyadaki eşitsizliği güçlendirmeye ve yeniden üretmeye hizmet ettiği belirtilmektedir (Field, 2008, s. 109).

Bir başka tartışma sosyal sermaye ile diğer sermaye çeşitleri arasındaki benzerlik ve farklılıklardır. OECD (2001) sosyal sermayeyi beşeri sermayeden üç şekilde ayırır. Fakat sosyal sermayenin diğer sermaye türleri ile pek çok ortak yönü olduğuna, bu sebeple bir sermaye türü sayılabileceğine inanan çok sayıda toplum bilimci de vardır. Bu yöndeki görüşleri şöyle özetleyebiliriz (Gerni, 2013, s. 46-47):

- Sosyal sermaye fiziki sermayenin dönüşüm kapasitesini, sağlamlık, esneklik, sürdürülebilirlik, güvenilirlik, başka sermayeler yaratma kabiliyeti ve yatırım kapasitesi gibi özelliklerinin hepsi olmasa da birçoğunu paylaşmaktadır.
- Sosyal sermaye de herhangi türdeki bir sermaye gibi kullanıldığında insanları daha üretici yapma özelliğine sahiptir.
- Sosyal sermaye sermayenin kalıcı ya da uzun süreli, tekrar kullanımdan sonra bile kimliğini koruyan, tüketilebilen, sağlanabilen, geliştirilebilen özellikleriyle benzerlik göstermektedir.
- Sosyal sermayenin hem yapısal hem de bilişsel türleri, sermaye özellikleri taşır, çünkü ikisi de zaman ve emek yatırımı gerektirir.
- Sermayenin temel özelliği üretim faktörü olarak kullanılabilmesidir. Sosyal sermaye de doğrudan faktör verimliliğini artırdığı ve arama işlevi gördüğü için sermaye olarak kabul edilebilir.
- İşlem maliyetleri açısından bakınca, güven odaklı ilişkilerin artışı ortalama işlem masrafını azaltır, bu da fiziki sermaye artışının üretim masraflarını düşürmesine benzer. Bu sebeple sosyal sermaye araçlarının becerilerini artırır ve üretim sürecine katkı sağlar.

Evans ve Syret (2007, s. 55-74) diğer sermaye türleri gibi sosyal sermayenin de üretken kaynak stoku olduğunu iddia etmekle birlikte, sosyal sermayenin diğer sermaye türlerinden hangi şekilde farklı olduğunu da belirtmişlerdir. Şöyle ki:

- a. Sosyal sermaye soyuttur ve sosyal ilişkiler etrafında gelişir.
- b. Sosyal sermaye stoku kullanılmazsa azalır, kullanıldıkça artar.
- c. Tek bir kişi olarak sosyal sermaye sahibi olunamaz.
- d. Sosyal sermayenin mülkiyeti bir başka bireye devredilemez.

Tartışmalardan anlaşıldığı üzere, sosyal sermaye diğer sermaye türlerinden farklılık gösterdiği gibi onların birçok özelliğini de taşımaktadır. Sosyal sermaye diğer sermaye biçimlerine bütün özellikleri bakımından tam olarak benzememekte,

fakat farklı bir terime yer verilemeyecek kadar da farklı olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır (Gerni, 2013, s. 48). Yapılan araştırmalar ışığında bir değerlendirme yapıldığında sosyal sermayenin genelde olumlu bir imaja sahip olduğu söylenebilir. Field'e (2008, s. 109) göre bazı sosyal sermaye savunucusu araştırmacılar karşı iddiaları görmezlikten gelmektedir. Cohen ve Prusak (2001a, s. 34) ise bir insanın zekasını kullanarak yaptığı kötü planlamalar zekasına itibar kaybettirmiyorsa, olumsuz örnekler de sosyal sermayeye itibar kaybettirmez.

Buraya kadar olan bölümde sosyal sermaye hakkında genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda sosyal sermaye hakkında birçok araştırma yapıldığı ve bu araştırmalarda sosyal sermayenin ekonomiden eğitime kadar birçok alanda etkilerinin olduğu görülmüştür. Yapılan literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda sosyal sermayenin uygulanır bir yeterlik olup olmadığının belirlenmesinin gerektiği sonucuna varılmıştır.

2.11. SOSYAL SERMAYEYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ekinci (2008) tarafından, “Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketin dört ayrı ilde uygulanmasıyla veriler toplanmıştır. Yapılan araştırmada okulların sosyal sermaye düzeyleri belirlenmiş, sosyal sermaye düzeyi ile cinsiyet, mezuniyet, öğrenim durumu, kıdem, çalışma süresi gibi değişkenler arasındaki ilişki saptanmış, sosyal sermaye düzeyinin ÖSS başarısına etkisi araştırılmıştır. 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 görülmüştür. Okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında ise cinsiyet, kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda erkeklerin örgütsel bağlılık düzeyinin, kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin, sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bulduğu okulda çalışma süresi arttıkça sosyal sermaye düzeyinin arttığı gözlenmiştir. Sosyal sermayenin sadece “örgütsel bağlılık”

boyutunun ÖSS sınavındaki başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Güngör (2011) tarafından, “İlköğretim Okullarının Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Dezavantajlılıkları İle İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki” adlı bir araştırma yapılmıştır. İlköğretim okullarındaki sosyal sermaye düzeylerini tespit etmek ve yönetici görüşlerine göre dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan araştırma, tarama modeline göre düzenlenmiştir. 2010 – 2011 yılında Mersin Mezitli ilçesindeki tüm ilköğretim okullarında uygulanan araştırma, 29 yönetici ve 368 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırmada veriler bir anket ve görüşme formunun uygulanmasıyla elde edilmiştir. Yapılan araştırmada okulların dezavantajlılığı, belirlenen okulun bulunduğu yerleşim yeri nüfusu, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri, yerli olup olmama durumu, gelir durumu ve engellilik değişkenleri açısından sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, nüfusu 20.000’in altında olan okulların, köy okullarının, ailelerin çoğunluğunun yerli olduğu okulların, ailelerin çoğunluğunun yoksul olduğu okulların, öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okulların sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

Şimşek (2013) tarafından, “İlkokul ve Ortaokullardaki Sosyal Sermaye Düzeyi İle Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, İlkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine, sınıf ve branş öğretmeni olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterirken, görev yaptıkları okul türüne ve mesleki kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyum beklenti düzeyleri "yüksek" iken beklentilerin gerçekleşme düzeyleri "orta" olarak bulunmuştur. Okulların sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında "orta" düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak okullardaki sosyal sermaye düzeyleri arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır.

Ekinci ve Karakuş (2011) tarafından, “Okul Müdürlerinin Sosyal Sermaye Liderliği Davranışlarının Öğretmenler Arasındaki Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırma 2009 – 2010

yılında Batman il merkezindeki 12 okulda 436 öğretmen ile yapılmıştır. Veriler öğretmenlere uygulanan 62 maddelik bir anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin sergiledikleri sosyal sermaye liderliği davranışları okulun sosyal sermaye düzeyini etkilemektedir. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin sosyal sermaye liderliği davranışlarını daha olumlu şekilde değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin okulda çalışma süreleri, sosyal sermayenin alt boyutlarından bağlılık ve tolerans boyutlarını anlamlı olarak yordamaktadır.

Toprak ve Bozgeyikli (2011) tarafından, “Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen bu çalışmada Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarından bir kesit alınarak, bu öğretmen adaylarının mevcut sosyal sermaye düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma, 2010 – 2011 yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören toplam 620 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırmada veriler 42 maddeden oluşan bir anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının zorlanma algılarının onları işbirliği ve dayanışmaya teşvik ederek; öğretim üyeleriyle ilişkiler, öğrencilerle ilişkiler ve fakültenin olumlu etkisinden sağlanan destek algısının da onların güven temeline dayalı ilişkiler kurarak sosyal sermaye birikimi sağladığı hipotezi doğrulanmıştır.

Şahin ve Ada (2013) tarafından, “İlköğretim İle Ortaöğretim Okullarında Sosyal Sermayenin Kullanılma Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma tarama desenlerinden ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma 2010-2011 öğretim yılında Bayburt, Gümüşhane ve Trabzon illerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinden 368’i ile yapılmıştır. Araştırmada veriler 45 maddelik bir anket geliştirilerek elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okullardaki sosyal sermayenin bir unsuru “katılıyorum” düzeyinde, diğer unsurlar ise “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Okullardaki sosyal sermaye düzeyleriyle ilgili olarak “okul türü”, “cinsiyet”, “eğitim düzeyi” ve “yönetici şekli” değişkenlerinde anlamlı fark gözlenirken; “okul büyüklüğü” ve “çalışma yılı-kıdemi” değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilememiştir. Sosyal sermayenin okullardaki düzeyinin, "okul türü" değişkeni bazında ilköğretim okul yöneticilerine göre “iyi

düzeyde”, ortaöğretim yöneticilerine göre ise “orta düzeyde”dir. “Cinsiyet” değişkenine göre, erkek yöneticiler iyi, bayan yöneticiler ise orta ve daha alt seviyede olduğunu beyan etmektedirler. “Eğitim düzeyi” değişkeni açısından, lisans mezunları iyi, lisansüstü mezunu yöneticiler ise orta düzeyde olduğunu düşünmektedirler. Okullardaki sosyal sermaye düzeyini okul müdürleri iyi, müdür yardımcıları orta seviyede görmektedirler.

Karadal, Rençber ve Saygın (2014) tarafından, “Beşeri Sermaye ve Sosyal Sermaye Özelliklerinin Adana İlindeki Yabancı Dil Kurslarında İncelenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada veriler birebir anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada katılımcıların sosyal sermaye özellikleri ve beşeri sermaye özellikleri karşılaştırılmış ve katılımcıların sosyal sermayeleri ile beşeri sermayeleri arasında önemli bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca beşeri sermayenin çalışanların işletmedeki deneyimlerine göre arttığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sadece Adana ilindeki yabancı dil kurslarında gerçekleştirilmiş olması ve verinin sadece anket yöntemiyle toplanmış olması çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmuştur.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Goddard (2003) tarafından “İlişkisel Ağlar, Sosyal Güven ve Normları: Öğrencilerin Akademik Başarı Fırsatları Açısından Bir Sosyal Sermaye Perspektifi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma 1998 yılında ve ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bir ay boyunca öğrencilerin matematik ve yazma becerileri üzerine çalışma yapılmış ve sürenin sonunda öğretmenlere anket doldurtularak veriler elde edilmiştir. Öğrencinin cinsiyet, ırk ve öğle yemeğini ücretsiz/ücretli yemesine göre başarısı karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda, başlangıçtaki hipotez doğrulanmış, öğrenci başarısını artırmak amacıyla öğrencilere okul çıkışında ya da tüm yaz boyunca ilgi gösterme, samimiyet kurma, acil ihtiyaçlarını karşılama, kişisel ilgi ve katılım yoğunluğu sağlama girişimlerini yerine getirecek teşvik okulları gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada sosyal sermaye ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Okullarda düşük olan sosyal sermaye düzeyi güven ve destekleyici yetişkinler ile artırılacağı de elde edilen sonuçlar arasındadır. Araştırmanın bir ilçede ve homojen yapıdaki okullarda yapılması araştırma sonuçlarını etkilemiştir.

Minckler (2011) tarafından “Öğretmen Sosyal Sermayesi: Eğitim Liderliği ve Öğretmen Etkinlikleriyle Kavramsal Bir Model ve Ölçme Sistemi Geliştirme” adlı bir araştırma yapılmıştır. Nicel bir araştırma olan çalışmanın amacı öğretmenler arası sosyal sermayeyi geliştirmek, kullanılabilecek bir kavramsal model ve ölçüm sistemini doğrulamaktır. Bu çerçevede; “Öğretmenler arasındaki sosyal sermayenin okul başarısına katkısı nedir?” ve “Öğretmenler arasındaki sosyal sermaye, bir liderin bakış açısıyla, geliştirilmesi, muhafaza edilmesi veya artırılması nasıl mümkün olur?” sorularına cevap aranmıştır. Kavramsal modeli test etmek ve öğretmen sosyal sermaye düzeyini ölçme amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları göstermiştir ki: bu çalışma için geliştirilen öğretmen sosyal sermaye sistemi modeli oldukça güçlü ve olumlu ilişkiler için makul destek sağlamıştır. Liderlik ile öğretmenler arasında geliştirilen sosyal sermaye arasındaki genel ilişki büyüklüğü önemli, pozitif ve büyüktür. Sosyal sermaye düzeyi düşük okulların akademik başarısı ile yüksek olanların akademik başarısı arasında önemli farkların olduğu görülmüştür.

Iyengar (2011) tarafından, “Kırsal Hindistan’da Okul Katılımının Belirleyicisi Olarak Sosyal Sermaye: Bir Karma Yöntem Çalışması” adlı bir araştırma yapılmıştır. Çalışmada, sosyal sermayenin formları ve okul katılımı ile ilişkisi araştırılmıştır. Karma yöntemle yapılan çalışmada nicel bölümde veriler anket çalışmasıyla temin edilmiştir. Nicel bölümde sosyal sermayenin bileşenlerini ölçmek, nitel bölümde ise nicel bölümde elde edilemeyecek köy ve okul katılımı üzerindeki etkilerinde informal ağların rolü gibi verileri elde etmek için çalışılmıştır. Araştırma bulgularıyla sosyal sermayenin hem olumlu hem de olumsuz yönleri belirlenerek vurgulanmıştır. Sosyal sermaye ağırlıklı olarak hane geliri, yetişkin okuryazarlığı ve kast ve ev dini bağlılıkları ile açıklanabilir. Nitel bölüm gerçekte sosyal sermaye ve eğitim arasındaki bağlantısızlığını vurgulamıştır. Araştırma sonuçları arasında; kadınların kendi kendine yardım gruplarına katılmalarını güçlendirme gerekliliği olduğu, kast yapısı ve dini faktörlerin sosyal sermayenin değişimini açıklayan faktörlerden olduğu, sosyal sermayenin karşılıklı güven unsurunun kast sistemindeki bağlılığın bir fonksiyonu olduğunu göstermiştir. Örneğin bireyler kendi kast grubundaki insanlara daha fazla güvendiği görülmüştür.

Kim (2011) tarafından, “ Okul – Toplum İlişkileri, Sosyal Sermaye ve Yürüyüş Yapan Çocukların Okul Davranışları” adlı bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın öncelikli amaçları; okul-toplum ilişkileri ve okul çağı çocukların aileleri arasındaki sosyal sermaye ilişkisini değerlendirmek, okul çağı çocukları arasında okul-toplum ilişkileri ve okula yürüyerek gitme davranışları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek ve bu ilişkilerde sosyal sermayenin aracılık etkisini incelemektir. Kesitsel bir çalışma olan araştırma, ABD’de Teksas Austin bölgesinde 19 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Çocuklar ve ebeveynlerine sosyal sermaye düzeyini ölçmek için anket ve derinlemesine ek veri toplamak için de ebeveyn takibi yapılmıştır. Bu çalışmanın genel bulguları: (a) mahalle okullarında, mahalle okulu olmayan okullara göre daha fazla öğrenci okula yürüyerek gelmektedir. (b) Sosyal sermaye düzeyi açısından mahalle okulları ile mahalle okulu olmayan okullar arasında önemli bir fark yoktur.

Koebly (2013) tarafından, “Lise Matematik Öğretmenleri Arasında Sosyal Sermaye Boyutları” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada akran gözlemleri ve işbirlikli planlama odaklı olarak, yoğun bir yılı tamamlayan öğretmenler tarafından kazanılan mesleki bilgi ve mesleki gelişim incelenmiştir. Görüşülen öğretmenlerin reaksiyonları ve birbiriyle ilgili anlattıkları hikaye analizleri sayesinde, lise matematik öğretmenlerine özgü sosyal sermayenin unsurları belirlenmiştir. Çalışmanın, mevcut sosyal sermaye modellerine yeni bir ilave bir boyutun dahil edilmesi için bir ihtiyaç olduğu bulunmuştur.

Duke (2014) tarafından, “Bildirilen Aile ve Tüketici Bilimleri Deneyimleri ve Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Sermaye: Kültürlerarası Eğitim” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bir çeşit nicel-keşif araştırması olan bu çalışmada Meksika kökenli ve İspanyol olmayan Beyaz (Kafkas) katılımcılar ile İspanyol katılımcılar arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. Veriler 101 katılımcıya uygulanan online bir anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada özellikle sosyal sermaye ağ faktörleri, kurumsal ajanlar, teşvik ve eylem ile ilgilenilmiştir. Çalışma sonunda aile ve tüketici bilimleri deneyimleri ile sosyal sermaye arasında önemli bir ilişki olduğu görülmüştür.

İncelenen yurt içi ve yurt dışı araştırmalarda da görülmüştür ki, sosyal sermaye birçok konunun araştırılmasında ve çözümlenmesinde kullanılabilir. Yapılan araştırmalarda birçok konu üzerinde durulmakla birlikte en çok okul başarısı, okul liderliği, öğretmenler arasında sosyal sermaye konuları araştırıldığı görülmüştür. Araştırmaların çoğunda nicel yöntemler izlenip veriler anket yoluyla

elde edilirken, anketin yanında görüşme yönteminin kullanıldığı karma desenler de kullanılmıştır. Gerek yurt içi gerekse yurt dışı araştırmalarda uygulamaya dönük bir örneğe neredeyse hiç rastlanmamıştır. Bu durum yapılan araştırmanın deseninin de belirlenmesinde etkili olmuştur. Konuyla ilgili araştırmalar sonucunda, ilgili literatürde eksikliği görülmesinin etkisiyle, uygulamaya dönük bir çalışma yapılması kararlaştırılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Felsefi akımlar eğitim üzerinde tezler geliştirir ve bakış açısı kazandırır (Şişman, 2007, s. 137-156). Nitel araştırma ve karma yöntem araştırmalarında felsefi bir yönelim söz konusudur. Araştırmada uygulanan “Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programı”nın (SSGP) bir yarar sağlaması, okulun vizyonuna ulaşmada kolaylaştırıcı etkisinin olması, okul çalışanlarının performansını olumlu etkilemesi gibi sonuçların elde edilmesi öngörülmüştür. Kısacası uygulamada bir değer yaratması hedeflenmiştir. Sözer ve Sel (2015, s. 314) John Dewey’in görüşlerini irdeledikleri araştırmalarında, pragmatizmin en temel sayılısının değişen dünya içinde, insanın yapıp ettiklerinin amacının ve yararının sorgulanması olduğunu, pragmatizmin bir kavramın yaşamımızda bize yansıyan olumlu ya da olumsuz sonuçları üzerinde durduğunu açıklarlar. Bu bağlamda araştırmamızın temel felsefi yönelimi pragmatist bir çizgidedir.

Bu araştırmada, alanyazın incelemesi ve uzman görüşleriyle şekillenen bir etkinlik programı hazırlanmış, hazırlanan bu programın farklı bir okulda pilot uygulaması yapılmış ve bu sürecin sonunda oluşturulan 12 haftalık (SSGP) uygulanmıştır. Araştırmanın geneli bir eylem araştırması olmakla birlikte uygulama öncesi ve sonrası anlamlı bir fark oluşup oluşmadığını ortaya koymak amacıyla nicel ve nitel araştırma yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma bir yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimlerde özellikle de eğitim bilimlerinde disiplinler arası araştırmaların gerçekleştirilebilmesi için gerekli metodolojik zemini hazırlamaktadır (Creswell & Garrett, 2008). Karma yöntem araştırmalarının çok yönlü ve derinlemesine analiz

gerektiren disiplinler arası araştırmaların önünü açtığını söylemek mümkündür (Fırat, Yurdakul & Ersoy, 2014, s.70). Greene'e (2005) göre birden fazla veri toplama yöntemi ve analiz şeklinin ortaya çıkaracağı karmaşıklık için daha açık yöntemlere ihtiyaç duyulmuş, bu yöntemler araştırmacının daha anlaşılır bir tasarım yapabilmesini karşılamak için geliştirilmiştir. Onwuegbuzie ve Leech (2004), karma yöntemin nitel ve nicel araştırma arasında bir köprü kurulmasına yardımcı olduğunu söylerken, karma yöntemin amacının bir fikri doğrulamak ya da desteklemek değil, kişinin olayla ilgili anlayışını genişletmek olduğunu belirtmişlerdir. Johnson ve Onwuegbuzie (2004) karma yöntemin güçlü yanlarını; teori ve uygulamaya ilişkin daha kesin ve tam bilgiler üretme, geniş çaplı ve karmaşık araştırma sorularına cevap aramak için uygunluk, araştırmacının tek bir yöntemle sınırlanmadığı için daha geniş ve eksiksiz bir biçimde araştırma sorularını cevaplayabilme, sonuçlar için güçlü deliller sunabilme olarak açıklamışlardır. Araştırmada karma desen bu değerleriyle ilgili olarak, deseni kuvvetlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

SSGP'nin etkili olup olmadığını test etmek amacıyla tek gruplu ön test – son test deseni kullanılmıştır. Tek grup ön test – son test deseninde gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken (araştırmada yapılan etkinlikler) uygulanır ve hem deney öncesi hem de deney sonrası ölçme yapılır. Son test > ilk test olması halinde uygulanan bağımsız değişkenin etkili olduğu kabul edilir (Karasar, 2013, s. 96).

Araştırmada eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Eylem araştırması var olan problemin belirlenmesi, çözüm bulma, çözümü gerçekleştirme, değerlendirme, eylemin uygulandığı kurumun, birimin ya da kişinin fikirlerini, yapısını, işleyişini değiştirme ve değerlendirmenin ışığındaki bir uygulamayı, bir örgütün işleyişini, amaçların gerçekleşme düzeyini yansıtmaya yöntemiyle anlamaya çalışır. Eylem araştırması her basamağında kendini yansıtmaya, işbirliğine dayalı yansıtmaya ve diyaloga yer verilen bir araştırma yaklaşımıdır (Borgia-Schuller, 1996). Bu yöntem diğer araştırma yöntemlerinden farklı olarak okul ve hatta sınıf içi sorunlara odaklanır. Eylem araştırmaları diğer temel araştırmalar gibi bilimsel problem çözme yöntemini kullanır. Temel araştırmalardan ayrılan yönü ise onların uygulamaya yönelik olmasıdır (Kindom & Elwood, 2009; akt. Artvinli, 2010).

Fraenkel ve Wallen (2003, s. 572) eylem araştırmasını tanımlarken, bir problemi çözmek ya da yerel bir uygulama hakkında bilgi vermek için bir ya da daha

fazla araştırmacı tarafından gerçekleştirilen araştırma türü ifadesini kullanmıştır. Bir diğer tanımda eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, ğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım & şimşek, 2011, s. 295). Altrichter, Posch ve Somekh (2005, s. 74) eylem araştırmasının özellikleri arasında şunları belirtir;

- Eylem araştırması gündelik eğitim çalışmalarındaki pratik sorunlarla başlar ve hem uygulamayı hem de katılımcıların bilgisini geliştirmeyi amaçlar.
- Eylem araştırması okulun eğitim değerlerine ve çalışma koşullarına uygun olmalıdır. Aynı zamanda bu değerleri geliştirecek ve eğitim sistemine katkıda bulunmalıdır.
- Eylem araştırması, araştırma ve uygulamayı geliştiren bir stratejidir.
- Az ama mantıklı sonuçlar sunar.
- Uygulamayı bozmayacak şekilde tasarlanan bir metottur.

Johnson (2005, s. 22-24) eylem araştırmasının özelliklerinden bazılarını şu şekilde belirtmiştir:

- Eylem araştırması sistematiktir.
- Araştırmacı araştırmanın başlangıcında tarafsız bir gözlemci durumundadır. Süreç içinde yeni sorular ve bakış açılarıyla araştırmaya derinlik kazandırmaya çalışır.
- Veri toplamaya başlamadan önce plan yapılmalıdır.
- Araştırmanın süresi değişebilir.
- Yapılan gözlemler düzenli olmalıdır.
- Araştırmanın başlangıcında araştırmacılar kapsamlı bir alanyazın taraması yaparlar. Araştırma sonunda da elde edilen sonuçlarla farklı araştırmalarda alınan sonuçlar arasında ilişki kurulmaya çalışılır.
- Bir şey ispat etme ya da karşılaştırma yapma gibi bir amaç yoktur. Sadece çalışılan konuya ilişkin elde edilen fotoğrafların sunulması ile ortamda neler olduğunun başkaları tarafından anlaşılmasını sağlamaktır.

- Araştırmada nicel yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta vardır. Elde edilen sonuçlardan bir genellemeye gidilmemesi gerekir. Nicel veri kullanılması genelleme yapmak için değil, veri çeşitliliğini sağlamak içindir.

Yukarıda belirtilen eylem özelliklerinden yola çıkarak yapılacak araştırmanın neden eylem araştırması olduğunu, araştırmanın eylem araştırması özelliklerini taşıdığını ve araştırma desenine uygun olarak nasıl kullanıldığını göstermek amacıyla aşağıdaki tablo hazırlanmıştır. Tablo 3.1’de alanyazında geçen eylem araştırmasının bazı özellikleriyle araştırmadaki karşılığı olan uygulamalar gösterilmiştir.

Tablo 3.1

Eylem Araştırmasının Alanyazındaki Özelliklerine Uygun Olarak Araştırma İçerisinde Yapılan Uygulamalar

Alanyazında Geçen Eylem Araştırması Özellikleri	Araştırma İçerisinde Yapılan Uygulamalar
Okulun eğitim koşullarına uygun olma (Altrichter vd., 2005)	Okulun eğitim koşulları ve imkanları dikkate alınmış, bazı etkinlikler çalışma okulun saatlerine uygun düzenlenmiştir.
Veri toplamaya başlamadan önce plan yapma (Johnson, 2005)	Ana plana uyan bir eylem planı yapılmıştır.
Araştırmanın süresi değişebilmesi (Johnson, 2005)	Önce 9 hafta olarak bir eylem planı yapılmış fakat daha sonra 12 haftaya çıkarılmıştır.
Yapılan şeylerin nasıl daha iyi yapılabileceği şeklinde bir bakış açısına sahip olma (Artvinli, 2010)	Okul müdürünün öğretmenlerle yapılan toplantıların verimliliğinin artması için görüşmeler yapması ve önerilerin ışığında toplantı planını değiştirmesi
Okul ve sınıf gibi gerçek ortamlarda araştırma yapma süreci (Hensen, 1996)	Yapılan araştırma uygulama yapılan okulun çalışanları ile okul içinde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.1 (devam)

<p>Planlama – eyleme geçirme – gözlemlene – yansıtma ve daha sonra yeniden planlama – daha fazla uygulama – gözlemlene – yansıtma çevriminin döngüsü olması (Kemmis ve McTaggart, 1992: 25)</p>	<p>Kısaca uygulamalardan alınan dönütlere göre yeniden planlama yapma diyebileceğimiz bu konuyla ilgili bazı gelişmeler aşağıda verilmiştir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Velilere yapılan doğa yürüyüşünün olumlu etkileri değerlendirilerek öğretmen ve ailelerine de yapılmasının planlanması ✓ Öğretmenlerin doğum günü ve evlilik yıl dönümü kutlamaları önce toplu yapılırken sakıncalı yanları gözlemlenince bire bir kutlamaya dönülmesi ✓ Okul müdürünün öğretmenlerin sağlık sorunlarında bazılarını hastanede ziyaret etmesi, bazılarını ise evde ziyaret etmesi eleştirilince herkesin evine gitme kararı alınması ✓ Okul yöneticisi önce sadece ihtiyaç duyulan öğretmenlerle toplantı yaparken değerlendirme sonucu bütün öğretmenlerle görüşmeye başlamıştır.
<p>Eylem araştırmaları yoluyla elde edilen bilgilerin, eğitim kurumlarını değiştirme, uygulamaları yönlendirme konularında gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlama (Anagün, 2008)</p>	<p>Eylem planının uygulaması ve sonrasında;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Öğretmenler odası teşrifati, - Ders programının öğretmenlerin isteğine göre şekillendirilmesi, - Öğretmenlerle randevulu görüşmelere başlanması - Toplantı planlamalarında okul yönetiminde değişiklikler ve düzenlemeler yapılmıştır.
<p>Araştırma planı alanyazın taraması sonucu yeniden gözden geçirilerek gerçekleşen değişimlerin açıklanması (Kuzu, 2005: 43)</p>	<p>Uygulanan eylem planında gerek alanyazın taraması gerekse uygulama sırasında gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır.</p>

Bir eylem araştırmacısı, daha iyiye yönelik değişimi umut eder, daha iyi bir dünyanın hayalini kurar ve fark oluşturmayı arzular (Naughton & Hughes, 2009, s.5). Eylem araştırması modeli; araştırma esnasında uygulamalarda değişikliğe gidilerek farklı czm üretme imkanı bulma, araştırmacının da sürecin içinde yer almasını sağlama, araştırmacının süreç içinde kendini yetiştirmesine fırsat verme gibi özelliklerinin olması tercihte etkili olmuştur.

Araştırmanın nicel bölümü yarı deneysel bir çalışmadır. Sosyal bilimlerde bir araştırmanın deneysel olması, o araştırmanın, neden-sonuç ilişkisini ortaya koyabilmesini ve ortaya koyduğu bu sonucun, benzer koşullarda genellenebilir olmasını gösterir (Christensen, Johnson & Turner, 2015, s. 258). Bir araştırmanın deneysel bir araştırma olması için; deney ve kontrol gruplarının olması, katılımcıların yansız olarak atanması, etkisi araştırılmayan yaş, cinsiyet gibi bağımsız değişkenlerin kontrol altına alınmış olması gerekir. Bazı deneysel araştırmalarda neden-sonuç ilişkisi bağlamında, sonuçların genellenebilirliği yetersiz kalır. Bu tür araştırmalara zayıf ya da yarı deneysel araştırmalar denir. Kontrol grubu olmadan tek gruba uygulanan ön test ve son test ile yapılan bir araştırmada kısaca bağımlı değişken üzerindeki değişimin, bağımsız değişkenlerdeki değişim ile açıklanabilme derecesi olarak açıklayabileceğimiz i geçerlik sorunu nedeniyle yarı deneysel bir çalışmadır (Can, 2014, s. 10-15).

İstatistiksel sonuçlara dayanan nicel verilerin kullanıldığı tamamlanmış çalışmalara, detay ve derinlik katmak için nitel yöntemler kullanılır. Nicel veriler odaklanılacak alanları belirler, nitel veriler ise bu odaklanılan alanların dayanaklarını ortaya koyar, yani geerleştirilmesini sağlar. şu hususlar göz önünde bulundurulmalıdır. “İnsanlar anket üzerinde o cevabı işaretledikleri zaman geçekten ne demek istediler?” “Katılımcılar yanıtlarını açıklamak için hangi detayları sağlayabilirler?” “Katılımcıların bakış açısıyla analiznin çeşitli boyutları bir bütün olarak birbirine nasıl uymaktadır?” Nitel veriler, durumu derinlemesine ele almak suretiyle sonuçları canlandırarak nicel sonuçları detaylandırabilirler (Patton, 2014, s. 193).

Yaptığımız araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin birlikte kullanılması, araştırma hakkında bilgi zenginliği ve çok yönlü veri elde etme imkanı vermiştir. Eylem araştırması çerçevesinde bir eylem planı uygulanıp sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin uygulanıp uygulanamayacağı

sınanırken, yapılan ön test ve son test ölçümleriyle de nicel veriler elde edilmiş ve yapılan etkinliklerin başarılı olup olmadığı sayısal verilerle test edilmiştir.

3.2. EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ

Alanyazındaki çeşitli bulgular (Sagor, 2005; Mills; 2007; Kemmis ve McTaggart, 2000; Yıldırım & Şimşek, 2011; Tüzel, 2012; Tanrikulu, 2014) değerlendirilerek aşağıdaki gibi bir eylem araştırması süreci izlenmiştir.

Tablo 3.2

Eylem Araştırması Süreci

	✓ Alanyazın taramasıyla ön hazırlıkların yapılması
I. AŞAMA	✓ Araştırma yapılacak okulun tespiti ✓ Okul yönetimiyle görüşerek onay alınması
II. AŞAMA	✓ Araştırma yapılacak okulun tanınması ✓ Öğretmen görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi (ön test)
III. AŞAMA	✓ Okulun sosyal sermaye düzeyine göre (ilgili alanyazın ve uzman görüşleri doğrultusunda) uygulanabilecek sosyal etkinliklerin belirlenmesi ✓ Belirlenen etkinliklerin bir eylem planına dönüştürülmesi ✓ Eylem planının okul yöneticileriyle paylaşarak son şeklinin verilmesi ✓ Pilot uygulamanın yapılması (3 hafta)
IV. AŞAMA	✓ Eylem planının uygulanması (12 hafta)
V. AŞAMA	✓ Eylem planının uygulanması sonunda sosyal sermaye düzeyinin tekrar ölçülmesi (son test)
VI. AŞAMA	✓ Ön test ve son test sonuçlarının değerlendirilmesi

Araştırma süreci raporlaştırılırken yukarıdaki Tablo 3.1'deki aşamalar esas alınmıştır. Altı aşamadan oluşan süreç ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

I. Aşama: Ön Hazırlık ve Okul Tespitinin Yapılması

Bir araştırmada yapılması gereken ilk iş konunun belirlenmesidir. Belirlenen konu daha sonra problem haline getirilmelidir. Bu aşamada araştırmacının yapması

gereken derinlemesine araştırma yapması ve sorunu anlamaya çalışmasıdır. Araştırmacının problemi anlamada eksik ya da yanlış yerde kalması sorun değildir. Çünkü araştırma boyunca sürekli olarak problemi ve çözüm yollarını gözden geçirme, güncelleme imkanı vardır. Kemmis ve McTaggart'a (1992, s. 25) göre eylem araştırma projesine iyi bir başlangıç yapmanın yolu birkaç başlangıç verisi toplamak sonra bunları yansıtmak ve daha sonra değişen eylem için plan yapmaktır.

Bir eylem araştırmasının temel amacı yolunda gitmeyen bir şeyleri anlayıp değiştirmeye çalışmak, çözüme yönelik yeni uygulamaları incelemektir (Mertler, 2006, s. 32, akt. Tüzel, 2012, s. 80). Araştırmanın bu aşamasında yolunda gitmeyen bir şeyi fark edip problem haline getirme ve netleştirme çabasına gidilmiştir. Araştırmacı bu aşamayı şu şekilde açıklamıştır:

Ülkemizde her geçen yıl artarak devam eden okullardaki sorunlar endişe verici boyutlara varmıştır. Yönetici-öğretmen, öğretmen-veli, öğretmen-öğretmen ve öğretmen-öğrenci çatışmaları gazete ve televizyon haberlerinde yer almaya başlamıştır. Bunun yanında öğretmenler arasında farklı sendika ya da ideolojik bağlılıktan kaynaklanan kutuplaşmalar koridorda karşılaşıldığında selamlaşmayacak boyuta gelmiştir. Öğretim kadroları arasında yaşanan bu sorunlar öğrenciler arasında da yaşanmaya başlamış ve öğrenciler arasındaki şiddet de basında görülmeye başlanmıştır (www.cnnturk.com; www.aktifhaber.com, Erişim: 10.04.2016). Peki, bunun bir çözümü ya da hafifletici bir ilacı yok mudur? Bir kısa filmde (www.youtube.com, Erişim:10.04.2016) iyiliğin bulaşıcı olduğu anlatılıyordu. Bir kişiye iyilik yapıyorsunuz ve o kişi de başkasına iyilik yapıyor. Bu şekilde devam edince bir süre sonra birçok kişi iyilik görüyor ve yapıyordu. Acaba okullarda bir çalışma yapılırsa ve öğretmenler ve yöneticiler arasında hoşgörü, saygı, pozitif iletişim oluşabilir miydi? Araştırmacı doktora ders dönemini ve yeterlik sınavını geçip tez konusu arayışına girdiği dönemde sosyal sermaye konusuyla karşılaştı. Konuyu kısaca incelediğinde hem güncel sorunlara çözüm olabilecek, hem de ülke kültürümüzde olan bazı gelenek-görenekleri içerdiğini fark etti. Sosyal sermaye konusu ilgi çekici ve uygulama yönüyle çalışılmamış bir konuydu.

Sosyal sermaye hakkında daha fazla bilgi edinmek için alanyazın araştırması yapılmıştır. Sosyal sermayenin 1990'larda dünya literatüründe tanınmaya ve gelişmeye başladığını, yeni denilebilecek bir konu olduğunu ve daha çok betimsel çalışmaların yapıldığını tespit edilmiştir. Tez danışmanı ile yapılan görüşmeler

sonunda sosyal sermayenin okullarda geliştirilmesi üzerine yapılacak bir eylem araştırmasının özgün, ilgili alana katkı sağlayacak bir çalışma olacağı kanaatine varılmıştır. Bunun üzerine alanyazından ve uzman görüşlerinden yararlanarak bir ön hazırlık çalışması yapılmıştır.

Bir sonraki aşama eylem araştırmasının yapılacağı okulu tespit etmektir. Araştırmanın yapılacağı okul çalışan mevcudu az olan, okul yöneticilerinin gönüllü olacağı, okulun imkanlarından yararlanılabileceği gibi özelliklere sahip olması gerektiği düşüncesiyle aday okullar belirlendi. Belirlenen beş okul zaman kazanma ve bürokratik işlemlerde kolaylık sağlaması ve araştırmaya daha iyi odaklanabilmek için özel okullardan seçildi. İlk temas kurulan okul özel bir okul öncesi kurumuydu. Kurum yöneticisi önce konuya sıcak bakmasına ve araştırmanın yapılmasını kabul etmesine rağmen, daha sonra kurumun araştırmayla ilgilenecek yöneticisinin rahatsızlanmasını ve bazı etkinliklere destek veremeyeceklerini gerekçe göstererek araştırmanın yapılamayacağını belirtti. Bunun üzerine ikinci seçenek olarak özel bir ilkokul ile temas kuruldu. İlk randevuda kurum yöneticisi ile kısa bir görüşme yapıldı. Araştırmacı bu görüşmeyi araştırmacı günlüklerinde şu şekilde anlatmıştır:

“Okul yöneticisi beni odasında karşıladı ve yer gösterdi. Tanışma, hal hatır sorma ve çay ikramının ardından konuyu kısaca açıkladım. Çalışmanın içeriğini, uygulama şeklini, kuruma sağlayacağı katkıları anlattım. Yönetici dinledikten sonra böyle bir çalışmaya kendisinin de ihtiyaç duyduğunu, geçen yıl yapmak için hazırlık yaptıklarını ama düzenli takip edecek bir kişi olmadığından uygulayamadıklarını söyledi. Daha sonra kurumlarında böyle bir çalışmayı yapabileceğimi ancak bazı şartların sağlanmasını istediğini söyledi. Şartları; program hazırlama ve takip etme tarafımdan yapılacak, eğitim-öğretimi aksatacak bir etkinlik yapılmayacak ve öğretmenler bu araştırmadan haberdar olmayıp okul yöneticisinin bir uygulaması olduğunu düşüneceklerdi. Şartların makul olduğunu ve kabul ettiğimi söyledim. Bir sonraki görüşmeye yapılacak etkinliklerin haftalara göre dağıtıldığı uygulama planıyla gelmemi, son bir inceleme daha yapıp sorun yoksa başlayabileceğimizi belirtti.” (28 Eylül 2015)

Bu görüşme ile okul belirlenmiş ve araştırma için onay alınmış oldu. Fakat bir eylem planının oluşturulabilmesi için okulun tanınması ve kurumun sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesi gerekiyordu.

II. Aşama: Eylem Planı Öncesi Yapılan Hazırlıklar

Bu aşamada okulun ortam ve imkanlarının tanınması için gözlem yapılması ve gereken bilgilerin alınması gerekiyordu. Bunun için araştırmacı bir gözlem formu hazırlayarak, kurum yöneticisinin bilgisi dahilinde, okulu tanıma amaçlı bir çalışma yaptı. Aşağıda ilgili gözlem formu gösterilmiştir.

Tablo 3.3

Araştırma Yapılacak Okulu Tanımaya Yönelik Gözlem Formu

Gözlemi yapılan etkinlik	Araştırma yapılacak okulun tanınması
Gözlemin amacı	<ol style="list-style-type: none"> 1. Okulun fiziki yapısı hakkında bilgi toplama 2. Okulun çalışan personel sayısı ve özellikleri hakkında bilgi toplama 3. Okulun eğitim-öğretim konusunda faaliyet alanı belirleme 4. Araştırma uygulanacak etkinliklerde kullanılacak ortam ve imkanları belirleme
Gözlemin uygulama yöntemi	Araştırmacı, gözlemci vasfıyla okulu dolaşacak ve yerinde inceleme yapacaktır. Ayrıca çalışan sayısı ile ilgili bilgiler okulun bilgi işlem memuresinden alınacaktır.
Gözlem tarihi	05 Ekim 2015 pazartesi
Gözlem türü	Doğal gözlemci
Gözlemcinin rolü	Araştırmacı, gözlemleri yerinde ve kendisi yapacak, verileri kendisi toplayıp kayıt altına alacaktır. (Verilen bilgiler araştırmacının tuttuğu araştırmacı günlüğünden alınmıştır.)

Tablo 3.3 (devam)

Elde edilen veriler	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Okul 5 katlı bir binadan oluşmaktadır. Zemin altı-1 katında yemekhane, spor salonu ve yüzme havuzu bulunmaktadır. Zemin katta yönetici odaları, toplantı salonu, veli görüşme odası, çay ocağı ve rehberlik servisi bulunmaktadır. Birinci katta iki adet öğretmenler odası, oyun odası ve sınıflar bulunmaktadır. İkinci kat sadece sınıflardan oluşmuştur. Üçüncü katta ise kütüphane, personel kreşi ile çok amaçlı salon bulunmaktadır. Bina dışında basketbol potalarının da mevcut olduğu bir bahçe bulunmaktadır. ✓ Okulda 1 müdür, 1 müdür yardımcısı, 16 öğretmen, 1 bilgi işlem memuresi, 1 personel şefi, 3 güvenlik görevlisi ve 12 hizmetli görev yapmaktadır. ✓ İlkokul olarak faaliyet gösteren okulda ayrıca 2 ana sınıfı bulunmaktadır. Toplam 120 öğrenci mevcuduna sahiptir. ✓ Sınıflarda bilgisayar, akıllı tahta, yeterli aydınlatma ayrıca koridorlarda yapılan etkinlikler sergilenmektedir. ✓ Okul binası içinde yapılacak etkinliklerde kullanılacak mekanlar olarak toplantı salonu, iki öğretmenler odası, çay ocağı ve yemekhane tespit edilmiştir.
Gözlemden elde edilen sonuçlar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Yapılan gözlem sonucunda okulun fiziki şartlar ve çalışan personel yönüyle araştırmanın yapılmasına olanak sağlayacak şartlara sahip olduğu görülmüştür. Zira çalışan sayısının az olması ve sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin yapılmasına olanak sağlayacak yeterli ortamın bulunması söz konusudur. ✓ Öğretmenlerle görüşme ve toplantı yapabilmek için toplantı salonu, dinlendirici ve etkileşimi artırmada yararlanmak için geniş ve donanımlı iki öğretmenler odası, ikram yönüyle çay ocağı ve yemekhanenin olması araştırma için önemli imkanlar sağlar. ✓ Bu gözlem sonucunda okul imkanları yeterli görüldüğünden SSGP'nin uygulanması için planlanan herhangi bir çalışmada değişikliğe gerek olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın yapılacağı okulu tanımaya yönelik bilgiler elde edildikten sonra okulun sosyal sermaye düzeyini tespit etmek ve uygulanacak etkinlikleri belirlemede yararlanmak için ön test uygulaması yapılmıştır. Ayrıntılı olarak bulgular bölümünde paylaşılacağı üzere kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “İletişim – Sosyal Etkileşim”, “Örgütsel Bağlılık “ ve “İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım” boyutlarının diğer alt boyutlara göre nispeten düşük çıktığı görülmüş ve etkinlikler bu bulgular dikkate alınarak hazırlanmaya çalışılmıştır.

III. Aşama: Eylem Planına Son Şeklinin Verilmesi

Bu aşamada okulun özellikleri ve ön test sonuçlarına göre elde edilen bulgular ışığında, ilgili alanyazın (Ekinci, 2008; Töremen, 2002; Töremen, 2004; Şimşek, 2013; Güngör, 2011) ve uzman görüşleri (6 kişi) doğrultusunda, uygulanacak sosyal etkinlikler belirlendi. Belirlenen etkinlikler haftalara dağıtılarak bir eylem planına dönüştürüldü. Bu işlem yapılırken önemli gün ve haftalar, resmi tatiller dikkate alındı. Eylem uygulamasına başlamadan önce araştırmacının da görev yaptığı farklı bir okulda 3 haftalık pilot uygulama yapıldı. Pilot uygulamanın yapıldığı okul özel bir okul olması ve fiziki özellikleriyle araştırma okuluna benzerlik gösteren bir okuldur. Pilot uygulamada daha çok öğretmenler odası kullanılarak yapılacak etkinlikler uygulandı. Pilot uygulama sonunda okul yöneticisiyle de görüşülüp plana son şekli verildi. Aşağıdaki Tablo 3.4’te son şekliyle eylem planı gösterilmiştir.

Tablo 3.4

Uygulama Sürecinde Kullanılacak Eylem Planı

	ETKİNLİKLER	Açıklama
	→ Ön test uygulaması ve değerlendirme	
1. Hafta	→ Eylem planı taslağı hazırlanıp son şeklini verme	Plan uygulandı.
	→ Velilere yönelik doğa yürüyüşü yapma	
	→ Öğretmenler toplantısı yapıp yapılan çalışmaların açıklanması	Olumsuz hava şartları
2. Hafta	→ Branş öğretmenleriyle grup görüşmesi yapılması	nedeniyle doğa
	→ Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 6)	yürüyüşü
	→ Öğretmenlere yönelik doğa yürüyüşü yapma	yapılmadı.

Tablo 3.4 (devam)

	<ul style="list-style-type: none"> → Aşure günü nedeniyle aşure ikramı yapılması → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 2) 	
3. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Okul çıkışı tatlı ikramı yapılması → Ana sınıfı ve 1. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	Plan uygulandı.
	<ul style="list-style-type: none"> → Resmi bayram kutlaması için SMS mesajı gönderilmesi planlaması → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 3) 	Yoğunluk nedeniyle SMS kutlaması yapılamadı.
4. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Bir gün önceden haber vererek ilk teneffüste kahvaltı jesti yapılması → 2. ve 3. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	
	<ul style="list-style-type: none"> → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 9) → Öğretmenlerle yapılacak toplantıda velilere yönelik yapılan çalışmaların açıklanması 	Plan uygulandı.
5. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Bir öğretmenin yakınının sağlık sorunuyla ilgilenilmesi (Ö 6) 	
	<ul style="list-style-type: none"> → Babalarla sabah çayı (08.00 / 08.45 arası) yapılması → Branş öğretmenleriyle grup görüşmesi yapılması → Ana sınıfı ve 1. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	Plan uygulandı.
6. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → 2. ve 3. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	
	<ul style="list-style-type: none"> → Bir öğretmenin evlilik yıldönümü kutlaması (Ö 13) → Babalarla sabah çayı (08.00 / 08.45 arası) yapılması 	
7. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 5) → Bir öğretmenin yakınının sağlık sorunuyla ilgilenilmesi (Ö 2) 	Plan uygulandı.

Tablo 3.4 (devam)

	<ul style="list-style-type: none"> → Öğretmenler günü nedeniyle öğretmenlere okul çıkışı kokteyl verilmesi → Bir öğretmenin doğum günü kutlaması (Ö 1) → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 7) 	
8. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Ana sınıfı ve 1. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) → 2. ve 3. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	Plan uygulandı.
	<ul style="list-style-type: none"> → Bir öğretmenin evlilik yıldönümü kutlaması (Ö 10) → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 1) → Öğretmenler tarafından velilere randevu verilerak bire bir bilgilendirme görüşmeleri yapılması → Bir gün önceden haber vererek ilk teneffüste kahvaltı verilmesi 	Plan uygulandı.
9. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Bir öğretmenin yakınının sağlık sorunuyla ilgilenilmesi (Ö 4) → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 11) → Bir öğretmenin doğum günü kutlaması (Ö 7) → Toplantı yaparak öğretmenlerin okuldaki gelişmeler hakkında bilgilendirilmesi 	Plan uygulandı.
10. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → Öğretmen ev ziyareti yapılması (Ö 8) → Öğretmenler toplantısı ve künefe ikramı yapılması → Ana sınıfı ve 1. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) → 2. ve 3. sınıf öğretmenleriyle önceden randevu vererek ayrı ayrı görüşme yapılması (Planlama ve bilgilendirme amaçlı) 	Plan uygulandı.
11. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> → İki öğretmenin evlilik yıldönümü kutlaması (Ö 9) → Öğretmen eşlerini okulda çaya davet etme → Eylem planının kontrol edilmesi → Son test uygulaması yapılması ve son test sonuçlarının değerlendirilmesi 	Uygun zaman bulunamadığı için öğretmen eşleri programı yapılamadı.
12. Hafta		

Yukarıdaki Tablo 3.4'teki planlı çalışmaların dışında belli bir takvimi olmayan, imkan ve ihtiyaca göre okul yönetiminin uyguladığı etkinlikler de programın tamamlayıcı unsurları olarak kullanılmıştır. Bunlar arasında;

- ✓ Eğitim alış verişi ve acil durumlar için servis imkânı
- ✓ Okul çıkışı personel çocukları için bakıcı imkânı
- ✓ Öğle arası kahve ikramı
- ✓ Öğretmenler odasının teşrifatı (3 bilgisayar, içecek servisi, oturma grubu gibi) sayılabilir.

IV. Aşama: Eylem Planının Uygulanması

Yukarıda Tablo 3.4'te gösterilen eylem planı pilot uygulama, uzman denetimi ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonunda uygulanmaya başlanmıştır. Eylem planı başlangıçta 9 hafta olarak planlanmış ve uygulama bu süre dikkate alınarak başlatılmıştır. Uygulama başladıktan bir süre sonra okul yöneticisi sürenin yeterli olmadığını ve daha uzun sürecek bir planın daha iyi neticeler vereceğini söylemesi, tez danışmanının da olumlu görüş belirtmesi sonucu süre 12 olarak uzatıldı. Eylem planı uygulama aşamasında etkinlikler sürekli gözden geçirildi. Etkinlikleri yerlerinin değiştirilmesi, yeni etkinliklerin eklenmesi, bazı etkinliklerin tekrar yapılması gibi sürekli güncelleme yapıldı. Gerçekleşmeyen etkinliklerin sebepleri belirlenip eylem planı tablosuna yazıldı.

V. Aşama: Sosyal Sermaye Düzeyinin Tekrar Ölçülmesi (Son Test Uygulaması)

Eylem planının uygulamasında 12. haftaya geldiğinde araştırmacıda yapılan etkinliklerin katılımcı öğretmenlerde oluşturduğu algının değişmeye başlayabileceği yönünde bir endişe oluştu. Yani katılımcı öğretmenler yapılan etkinlikleri bir yenilik ya da değişim olarak görmeyip rutin uygulamalar olarak görmeye başlayabilirdi. Bu da etkinliklerle oluşan etkinin tekrar kaybolabileceği anlamına gelirdi. Bu nedenle tez danışmanının da görüşleri alınarak eylem planının tamamlanmasına karar verildi. Bu karar sonrası okul yöneticisiyle görüşülerek sosyal sermaye düzeyinin tekrar ölçülmesi amacıyla son test uygulaması yapıldı. Bu ölçümle birlikte eylem planı tamamlanmış oldu.

VI. Aşama: Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Eylem planının uygulaması tamamlanınca elde edilen ön test ve son test bulgularının analiz işlemlerinin yapılmasına geçildi. Uygulama sonunda ön test ve

son test ölçümleri arasında son test lehine anlamlı fark bulundu. Elde edilen veriler ve yorumları “Bulgular” bölümünde ayrıntılı olarak verilecektir.

3.3. ARAŞTIRMA ORTAMI

Nitel araştırmalarda ortamın betimlenmesi, araştırma yapılan konuya ilişkin verilerin nasıl elde edildiğinin ortaya konulması ve olayların geçtiği ortamın canlandırılması açısından önem taşımaktadır (Canbulat, 2010, s. 68). Ekiz’e (2009, s. 429) göre nitel araştırmalarda, üzerinde araştırma yapılan konu, olay ve olguların geçtiği yerlerin geniş bir biçimde betimlemesinin yapılması gerekir. Böylece verilerin nasıl bir ortamda elde edildiği belirlendiği gibi benzer ortamlar için hangi anlamları ifade ettiği de belirlenmiş olur. Bu nedenle araştırma ortamı betimlenmiştir. Araştırma Gaziantep il merkezinde 2015 – 2016 öğretim yılı birinci döneminde yapılmıştır. Araştırma yapılan okul tek bir binadan oluşmaktadır. Binadaki sınıf ve diğer kullanım odaları doğu ya da batıya bakacak şekilde yapılmıştır. Ayrıntılı betimsel bilgiler yukarıda “Uygulama Süreci” 2. aşamada açıklandığı için burada tekrar yer verilmemiştir.

Eylem araştırmalarının etiğine göre, üzerinde çalışılan örgütün gerçek isminin, örgütün kullanılması için izin vermesi durumu söz konusu değilse, belirtilmemesi gerekmektedir. Örgütün, araştırmada isminin kullanılmasına izin verdiği durumlarda da, mutlaka örgütten yazılı bir izin belgesi temin edilmelidir (McNiff, Lomax & Whitehead, 2004, s. 5, akt. Madden, 2008). Bu açıklamaya dayanarak araştırma yapılan okulun ismi verilmemiştir.

3.4. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırmacı, 22 yıl süren öğrencilik yaşamı ve 20 yıllık mesleki kariyerinde farklı öğrenci yurtları, çalışma ve topluluk ortamlarında bulunmuştur. Ayrıca Cengiz Han, Ahilik Teşkilatı, peygamberlerin hayatları hakkında amatörce incelemeler yapmıştır. Bütün bu bilgi ve tecrübelerinde takım olan, yardımlaşan, sinerji oluşturabilen, birbirine arka çıkabilen grupların ve toplulukların daha başarılı, daha uzun ömürlü ve sorunlarını daha kolay çözebildiklerini gözlemlemiştir. Alanyazında sosyal sermaye kapsamında incelenen takımdaşlık, yardımlaşma, sinerji, destek olma, etkileşim halinde olma gibi kavramların hayata geçirilip uygulanmasının önemli bir araştırma alanı olduğu görüşüne ulaşmıştır. Zira gerek apartmanlarda gerekse iş yerlerinde insanlar birbirini tanımamakta, dolayısıyla iletişim bile

kurmamaktadır. Bir okulda herhangi bir öğretmenin taziyesi olması ya da rahatsızlanması durumunda haberi olmayan öğretmenler bulunmaktadır. Meslektaşlar arasında aynı sınıf düzeyinde derse giren öğretmenlerin tecrübe ve uygulamalarını birbirleriyle paylaşmak yerine gizledikleri sıkça konuşulmuştur. Araştırmacı sosyal sermayeyi geliştirici etkinliklerin okullarda uygulanması ve başarılı olması halinde akademik başarı ve motivasyon gibi konularda yükselme görülürken psikolojik/duygusal taciz (mobing) ve şiddet konularında azalma olacağını düşünmektedir. Tez konusunu seçmesinde ve eylem araştırması desenini kullanmasında bu görüş ve tespitlerinin etkisi olmuştur.

Canbulat'a (2010, s. 67-68) göre nitel araştırmacı bizzat alanda zaman harcayan, araştırma kapsamındaki kişilerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde bu kişilerin deneyimlerini yasayan, alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir. Veri kaynaklarına yakın olma, ilgili bireylerle konuşma, gözlemler yapma, ilgili dokümanları inceleme, araştırılan konuyu yakından tanıma ve anlama nitel araştırmada oldukça önemli bir yer tutar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmacı nitel araştırmanın yukarıdaki özelliklerine uygun hareket etmek için yapılan etkinliklerin gerek planlama, gerekse uygulama aşamalarında yer almaya çalışmıştır. Ancak bazı etkinlikler (öğretmenler toplantısı, kahvaltı, kutlamalar gibi) mesai saatleri içinde yapıldığından ya da araştırmacının çalışma saatlerine rastladığından katılamamıştır. Bu durum araştırmanın sınırlılıkları içinde belirtilmiştir. Bununla birlikte ev ziyareti, doğa yürüyüşü gibi etkinliklerde gözlemci sıfatıyla yer almıştır. Araştırmacı bu eksikliğini okul yöneticisiyle sık sık görüşerek ve okulu ziyaret edip gelişmeleri takip ederek gidermeye çalışmıştır.

3.5. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma, 2015 – 2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep il merkezinde uygunluk örnekleme göre belirlenmiş özel bir ilkokulda görev yapan öğretmenler ile yapılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında uygunluk örnekleme, hem kolay ulaşılabilir, hem de çalışmaya katılmaya gönüllü olan örnekleme seçme şeklidir. tespit edilmiş örnekleme ve gönüllü örnekleme olmak üzere ikiye ayrılır (Metin, 2014, s. 386). Araştırmaya 14 öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 1'i erkek, diğerleri kadındır. Öğretmenlerin 8'i sınıf öğretmeni, 2'si okul öncesi öğretmeni, 1'i rehberlik uzmanı ve 3'ü beceri dersleri öğretmenidir.

3.6. VERİ TOPLAMA TAKVİMİ

Mills'a (2003) göre eylem araştırmaları, önce ortamdaki problemi tespit etme, ardından da bu probleme ilişkin çözümleri önerilerini işe koşmaya dayalı uygulamalı araştırmalar olmaları nedeniyle, yoğun bir veri toplama sürecine sahiptirler (Tüzel, 2012, s. 117). Araştırmacı eyleme başlamadan önce bir veri toplama takvimi oluşturarak bu takvime göre hareket etmesi gerekmektedir. Araştırmacının hazırladığı veri toplama takvimi Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5

Uygulama Sürecinde Kullanılacak Veri Toplama Takvimi

Zamanı	Etkinlikler	Veri Toplama Aracı
Eylül 2015 son hafta	Okul yöneticisiyle ön görüşme	Araştırmacı günlüğü
Ekim 2015 ilk hafta	Okulu tanıma amaçlı bilgi toplama	Araştırmacı günlüğü
Ekim 2015 ikinci hafta	Ön test ölçümünün yapılması	Anket
Ekim 2015 ikinci hafta	Velilere yönelik doğa yürüyüşü	Doğal gözlem
Muhtelif zamanda	Öğretmenlere yönelik ev ziyareti	Katılımcı gözlem
Aralık 2015 son hafta	Son test ölçümünün yapılması	Anket
Ocak 2016 içinde	Okul yöneticisi ile görüşme	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
Ocak 2016 içinde	Katılımcı öğretmenlerle görüşme	Yarı yapılandırılmış görüşme formu

3.7. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Toplanan verilerin niteliğini artırmak için, çeşitli veri kaynaklarından veri toplamakta ve bunlar arasında karşılaştırmalar yaparak verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini doğrulamakta fayda vardır. Alanyazında araştırma sürecinin ayrıntılı ve kapsamlı şekilde betimlemesine katkı sağlamak ve bulguları desteklemek için en azından üç farklı veri toplama tekniğinden (triangulation) yararlanılarak veri çeşitilmesi sağlamanın önemine dikkat çekilmektedir (Tüzel, 2012, s. 121). Araştırmada anket, gözlem, araştırmacı günlükleri ve görüşme yöntemleri kullanılarak veriler elde edilmiş, aynı zamanda veri çeşitilmesi sağlanmıştır.

Araştırmanın nicel verilerini toplamak ve okulun sosyal sermaye düzeyini belirlemek için, Ekinci (2008) tarafından geliştirilen 62 maddelik "okullarda sosyal

sermaye ölçeği” kullanılmıştır. Beşli Likert tipinde olan Sosyal Sermaye Ölçeği; her zaman, çoğu zaman, ara sıra, çok seyrek, hiçbir zaman aralığında ve yüksek puan sosyal sermaye düzeyi yüksek olmayı gösterecek şekilde puanlanmaktadır. Kontrol grubu olmadan tek gruba uygulanan ön test ve son test ile araştırmanın nicel verileri elde edilmiştir.

Sosyal Sermaye Ölçeği, 5’li Likert tipinde hazırlanmış bir ankettir. Bu formda yer alan maddeler için yanıtlanan seçenekler ve puan aralıkları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6
Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Her zaman	5	4.21 – 5.00
Çoğu zaman	4	3.41 – 4.20
Ara sıra	3	2.61 – 3.40
Çok seyrek	2	1.81 – 2.60
Hiçbir zaman	1	1.00 – 1.80

Leech ve Onwuegbuzie (2009), tarafından karma yöntemlerin tasarımlarında üç boyutu ele almaktadır. SSGP’nin uygulanmasında “Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım” olarak isimlendirilen tasarıma uygun bir yol izlenmiştir. Buna göre nicel ve nitel veriler birden fazla araştırma bileşeninde ve sıralı biçimde yürütülmüştür. Burada nitel ve nicel aşamalar eşit olarak düşünülmüştür.

Araştırmanın nitel verileri araştırmacı günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlem raporları yoluyla toplanmıştır.

3.7.1. Araştırmacı günlükleri

Günlükler ve alan notları nitel araştırmalarda önemli veri toplama araçlarıdır (Creswell, 2005). Naughton ve Hughes’a (2009, s. 8) göre günlükler not defteri, kayıt cihazı ya da elektronik günlük olabilir. Araştırmacı günlüğü bütün programlama ve planlamayı ihtiva eder. Neyin ne zaman yapıldığı nasıl hareket edildiği ve uygulamanın nasıl ilerlediği konusunda yardımcı olur (Tanrıku, 2014, s. 113).

Araştırmacı eylem planı hazırlıkları sırasında ve bazı sosyal etkinlikler sırasında notlar almış ve bilgisayar ortamına aktarmıştır.

Bu notlar, araştırmacının içinde bulunduğu ortamın elverdiği duruma göre, olaylar gerçekleşirken ayrıntılı notlar almak, hızlı küçük notlar almak ya da gözlem bittikten sonra olup bitenler ya da izlenimleri not almak şeklinde üç farklı yöntem kullanılarak kayda geçirilebilir (Johnson, 2005, s. 63-65). Araştırmacı her üç not alma yolunu da kullanmıştır.

Araştırmacı bu günlükleri SSGP'nin etkinlikleri içinde gözlem ve görüşmelerin uygulanması öncesinde ve sırasında bilgi toplamak amacıyla kullanılmış ayrıca SSGP'nin uygulandığı okulu her ziyaret ettiğinde veri niteliği taşıyan bir gözleme sahip olduğunda kullanmıştır.

3.7.2. Gözlem

Araştırma esnasında, araştırmacı öğretmen ev ziyareti ve doğa yürüyüşü etkinliklerinde gözlem yönteminden yararlanmıştır. Gözlem, araştırmacının olayları veya insanların davranışsal kalıplarını izleyip kaydetmesidir (Christensen vd, 2015, s. 60). Christensen ve arkadaşlarına (2015, s. 60) göre gerçek dünya ortamında yapılan gözleme doğal gözlem denir. Araştırmada velilere yönelik yapılan doğa yürüyüşü etkinliğinde araştırmacı doğal gözlem yöntemini kullanmıştır.

Gözlemcinin, katılımcılarla gerçekleşen olaylar hakkında hem konuşup hem de gözlem yaparak gözlenen ortamın içine tamamen girdiği gözleme katılımcı gözlem denir. Katılımcı gözlemci, daha önce gerçekten hiç kimsenin dikkat etmediği şeyleri bile ortaya çıkarabilir (Patton, 2014, s.263-265). Eğer araştırmacı tam katılımcı bir rol üstlenmişse, araştırmacı kimliğini gizli tutar (Sönmez & Alacapınar, 2013, s. 106-107). Araştırmada özellikle öğretmen ev ziyaretlerinde kimlik gizli tutulmuş, araştırmacı ziyaretin planlanması ve uygulanmasında aktif rol üstlenmiştir. Bu nedenle öğretmen ev ziyaretlerinde araştırmacı katılımcı gözlemci yöntemini kullanmıştır.

Gözlemler yapılırken yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış gözlem formunda birinci bölümünde, gözlemlerde nelere dikkat edilmesi ve gözlemin nasıl kaydedilmesi gerektiği açık olarak belirtilmiştir. İkinci bölüm gözlemcinin birinci bölümdeki bilgiler hakkında açıklamalar yazabileceği şekildedir (Sönmez & Alacapınar, 2013, s. 106-108; Metin, 2014, s. 358).

Karasar'a (2013, s. 156-158) göre "belli bir kimse, yer, olay, nesne, durum ve şarta ait bilgi toplamak için" belirli hedeflere yöneltilmiş bir bakış ve dinleyiş olarak tanımlanabilen gözlem; gözlemci ile gözlenen arasındaki fiziki yakınlık ve ilişki ile gözlemdaki sürekliliğe göre türlere ayrılır. SSGP'nin içindeki bazı etkinliklerde kullanılan gözlem türü fiziki yakınlık ve ilişkilere göre katılarak gözlemdir. Bu gözlem türünde gözlemci, gözlenenlerle birlikte olup, onlardan biri gibi davranır; ideal olarak, onun bir gözlemci olduğu da bilinmez. Araştırmacı dışarıdan katılıp gözlem yaptığı ve araştırmacı kimliğini açıklamamıştır (Christensen vd, 2015, s. 61). Gözlemdaki sürekliliğe göre ise sürekli gözlem türü kullanılmıştır. Bu gözlem türünde, belli bir olgu, başından sonuna kadar, bütünüyle izlenir.

Gözlemle elde edilen verilerin öncelikli amaçları, gözlemlenen olayı, olay içerisinde geçen etkinlikleri, bu etkinliklere katılan insanları ve gözlenen kişilerin bakış açılarından gözlenenleri betimlemektir. Betimlemeler gerçekçi, doğru ve kapsamlı olmalıdır ve önemsiz şeylerle karıştırılmadan verilmelidir. Gözlem raporlarının kalitesine, gözlemin okuyucunun gözlenen durumu anlamasına ve içine girmesine imkan sağlama derecesiyle karar verilir. (Patton, 2014, s. 262)

3.7.3.Görüşme

Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Farklı amaçlarla yapılabilen görüşme yöntemi araştırmacı tarafından veri toplama amacıyla kullanılmıştır (Karasar, 2013, s. 165-166). Nitel mülakatların amacı, mülakat yapan kişilerin dünyayı nasıl gördüklerini anlamak, kullandıkları terminoloji ve yargıları öğrenmek ve kişisel bakış açılarının ve deneyimlerinin karmaşıklığını yakalayabilmektir. Bu açıklık, nitel mülakatları nicel çalışmalarda kullanılan kapalı uçlu anket ve testlerden ayırır. Nitel mülakatların temel prensibi katılımcıların sahip oldukları anlayışları kendi kelimeleri ile açıklayabilecekleri bir çatı sunmaktır (Patton, 2014, s. 348).

Patton'a (2014, s. 353-380) göre mülakat sorularının hazırlanmasında ve kullanılmasında şu özelliklere dikkat etmek gerekir:

- a. Açık uçlu soru kalıbı kullanılmalı (...hakkında ne hissediyorsunuz?, ...hakkındaki fikirleriniz nelerdir? ...hakkında ne düşünüyorsunuz?)
- b. Sorularda kullanılan cümle yapısı alınacak cevapların kalitesinde önemli farklar yaratabilir.

- c. Mülakat yapılan kişi cevabını mülakat yapanın ne düşüneceği ya da ne tepki vereceği endişelerini düşünmeden rahat cevaplar verebilmelidir. Buna tarafsızlık denir.
- d. Soru sorulmadan önce katılımcıda farkındalık oluşturulmalıdır. Buna katılımcıyı hazırlamak ya da zihinsel olarak uyarmak olarak düşünebiliriz.
- e. Zaman değerli olduğundan kontrol elden bırakılmamalı, bunun için dikkatli dinleme, odak sorular sorma, neyi öğrenmek istediğimizi bilme, katılımcıya uygun bir dil kullanma ile mümkün olur.

Araştırmanın veri toplama aşamasının son bölümünde okul yöneticisi ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşmeler, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşmesi olarak dört şekilde gruplanır (Sönmez & Alacapınar, 2013, s. 108). Yapılandırılmış görüşmede sorulacak soruların ne şekilde sorulacağı, hangi verilerin toplanacağı ayrıntılı olarak planlanır. Görüşmeciye hareket alanı bırakmaması, görüşmeden bir anlam çıkaramama ve içtenliği sağlayamama gibi eksiklikleri vardır. Yapılandırılmamış görüşmeler ise, görüşmeciye hareket alanı tanınması, yeni sorular sorma imkanı vermesi gibi yararları olsa da toplanan verilerin değerlendirilmesi zordur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerin arasında yer alır (Karasar, 2013, s. 165-168). Yarı yapılandırılmış görüşmelerin soruları, görüşme öncesinde hazırlanır ve hazırlandığı sırayla sorularak, görüşme yapılan kişinin bu soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilir. Aynı zamanda, görüşme yapılan kişilere, soruları yanıtlarken kendi konularını oluşturma özgürlüğü de tanınır (Eliot, 1992, s. 80-81).

Araştırmada kullanılan görüşme yöntemi, sorular önceden hazırlanmış fakat katılımcıya düzeltme, düzenleme hakkı verdiği için yarı yapılandırılmış görüşme tekniğidir (Sönmez & Alacapınar, 2013, s. 108). Görüşme soruları hazırlanmadan önce, isabetli soru sorabilmek için, nicel araştırmalarda “madde havuzu” uygulamasına benzer bir şekilde “fikir havuzu” oluşturmak için katılımcı öğretmenlere kısa cevaplı dört soru yöneltilmiş ve yazılı olarak cevaplar alınmıştır. Elde edilen cevaplardan hem görüşme sorularını belirlemede, hem de nitel veri analizinde kod belirlemede yararlanılmıştır. Görüşmeler bireysel olarak yapılmış ve yaklaşık 20 dakika ile 30 dakika arasında değişen sürelerde yapılmıştır. Görüşmeler

toplam 1 okul yöneticisi ve 10 öğretmen ile yapılmış ve toplamda yaklaşık 300 dakika sürmüştür.

3.8. VERİLERİN ANALİZİ

3.8.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinde bir gruba ait (tekrarlı) iki ölçümün ortalamalarının karşılaştırılması amacıyla ön test – son test uygulaması yapılmıştır (Christensen vd, 2015, s. 258-259). Can'a (2014, s. 142-143) göre örneklem sayısının 30'un oldukça altında (araştırmada 14 kişi) olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin uygulanması daha anlamlı olur. Bu nedenle ön test – son test puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla Wilcoxon Sıralı İşaretler testi kullanılmıştır. Anlamlılık derecesi $p < 0.05$ olarak alınmıştır (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2013, s. 211-214).

3.8.2. Nitel Veri Analizi

Araştırma süresince yapılan gözlemler ve araştırmacı günlükleri ile yüz yüze yapılan görüşmelerin ses kayıtları bilgisayar ortamına aktararak kaydedilmiştir. Görüşme metinleri katılımcılara gösterilerek teyit alınmıştır (Metin, 2014, s. 351).

Araştırmanın nitel verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, s. 2011). Veriler kodlanmadan önce iki araştırmacı tarafından gözlem ve mülakat verilerinin dökümü olan transkriptler satır satır okunmuştur. Kodlamalarda katılımcılar tarafından ifade edilen kelime ve kavramlar mümkün olduğu kadar kod olarak kullanılmış, katılımcıların kullandığı kelime ve kavramlar kodlamada yetersiz kaldığında araştırmacı tarafından farklı kavramlar kod olarak belirlenmiştir. Verilerin kodlanmasında, Patton (2014) tarafından ifade edilen satır-satır analiz yaklaşımı kullanılmıştır.

Çözümlemede araştırmaya katılan öğretmenlere (Ö1, Ö2...) şeklinde kod numaraları verilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde olarak sayısal değerleri bulunmuştur. Frekans analizi birim ve öğeleri sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koymaktır. Bu, belirli bir öğenin yoğunluğunu ve önemini anlamayı sağlar (Bilgin, 2006, s. 18-19). Katılımcılardan alınan cevaplar analiz

edilirken kodlama yapılmıştır. Benzer kodlar belirli kategorilerde toplanarak temalara son şekli verilmiştir.

Araştırmanın içerik analizi yapılırken aşağıdaki sıra takip edilmiştir (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek, 2011; Bilgin, 2006; Metin, 2014):

1. Verilerin Yazıya Dökülmesi

- Görüşme ve gözlem esnasında elde edilen veriler bilgisayar ortamına geçirilmiştir.
- Görüşme ve gözlem formlarına aktarılan veriler araştırmacılar tarafından tek tek okunarak değerlendirilmiştir.
- Görüşme ve gözlem formlarına aktarılan verilerin geçerliliğinin sağlanabilmesi için alandan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

2. Kodlama Anahtarının Oluşturulması

- Veriler tek tek okunarak anlamlı birimler bulunmuş, kodlamalar yapılmış ve geçici temalar oluşturulmuştur.
- Temalar elde edilen verilerin sonucunda oluşturulmuştur.
- Oluşturulan temalar yardımıyla görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuştur.

3. Verilerin Kodlama Anahtarına Kodlanması

- Araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde araştırma verilerinin yazılı olduğu formları okuyarak, görüşme kodlama anahtarında her görüşe ilişkin olarak uygun temayı kodlamıştır.

4. Kodlamaların Karşılaştırılması ve Güvenirlik

- Araştırmada görüşülen her birey için görüşme kodlama anahtarları doldurulduktan sonra, araştırmanın güvenilirliği için, araştırmacıların ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarının tutarlığı karşılaştırılması için “Uzlaşma Yüzdesi” hesaplanmıştır. Uzlaşma yüzdesi (P) = $\frac{\text{Görüş Birliği (Na)}}{\text{Görüş birliği (Na) + Görüş Ayrılığı (Nd)}} \times 100$ formülü ile hesaplanmış ve $P = \frac{165}{185} \times 100 = \% 89$ değeri bulunmuştur.
- Bu aşamadan sonra, veriler için belirlenen tema ve kodlar tekrar gözden geçirilmiştir ve kesinleştirilmiştir. Temalara ve kodlara göre veriler betimlenmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

- Veri kodlarının ve kategorilerin oluşturulması sürecinde, Saldana (2009: 11-12)'nin nitel araştırmalar için önerdiği kodlardan teoriye uzanan **“akıcı analiz modeli”** göz önünde tutularak, özelden genele doğru bir akıştan hareketle; kodlar bir araya gelerek temaları, temalar bir araya gelerek teoriyi meydana getirir, ön görüşünden yararlanılmıştır.
- Ayrıca, içerik analizi konusunda Bilgin (2006, s. 19)'in belirttiği gibi, *“kategorilendirmede ya başkaları tarafından daha önceden geliştirilmiş kategoriler alınır, ya da yeni bir kategori sistemi geliştirilir”* ifadesinden hareketle, görüşme formunun yapısı ve sorulan sorular göz önünde tutularak araştırmacı tarafından, ana sorular çerçevesinde ana kategoriler oluşturulmuştur.
- Ayrıca, bu soruların altındaki sonda sorular ile temalar ve alt temalar oluşturulmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlama sürecinde, Bilgin (2006, s. 20)'in *“kategoriler saptandıktan sonra, anlam birimleri ya da öğeler bu kategorilere yerleştirilerek frekanslar saptanır”* ifadesinden hareketle, katılımcılardan alınan cevaplar tek tek okunarak ve kodlama anahtarları meydana getirilerek, benzer cevaplar doğrultusunda benzer kodlar bir araya getirilerek tematik analiz üzerinden frekanslar belirlenerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

5. Bulguların Yorumlanması

Tanımlanan bulguların açıklanması, araştırma soruları ile ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.9. ARAŞTIRMANIN NİCEL VERİLERİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

Araştırmanın nicel verilerini elde etmede kullanılan ve Ekinci tarafından 62 maddeye faktör analizi işlemi yapılmış, analiz sonucunda örneklem uygunluğu testi olan KMO değeri 0.901, Bartlett Testi anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .97 olarak bulunmuştur.

Kültürler arası ölçek uyarlaması çalışmalarında ölçeğin orijinal kültürdeki faktör deseni nicel ve nitel çalışmalarla ortaya konulup aracın yapı geçerliğine yönelik çalışmalar yapıldığından dolayı doğrudan doğrulayıcı faktör analizi yapılması önerilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2012, s. 283). Bu amaçla araştırma öncesi tekrar 10 özel ve 10 resmi olmak üzere 20 okulda 398 öğretmenle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, daha önceden

tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Ahioğlu, Lindberg & Demircan, 2013, s. 39). Seçer ve arkadaşlarına (2013, s. 82) göre DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlamaktadır.

Ölçeğin bütün olarak güvenilirlik analizinin yanı sıra, ölçekte bulunan beş alt boyutun her birinin de güvenilirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları Tablo 3.7’de görülmektedir. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman görüşlerinden de yararlanılmıştır.

Tablo 3.7

Sosyal Sermaye Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Güvenirlik Katsayısı
Örgütsel Bağlılık	1 – 12	0,929
İletişim – Sosyal Etkileşim	13 – 28	0,903
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	29 – 40	0,943
Güven	41 – 54	0,957
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	55 – 62	0,949
Toplam		0.982

Tablo 3.7’deki bulgulara göre, ölçeğe ait boyutların Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının 0.903 ile 0.957 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, Sosyal Sermaye Ölçeği’nin tümünün yanı sıra, her bir alt boyutunun da üst düzey güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

3.10. ARAŞTIRMANIN İNANDIRICILIĞI, AKTARILABİLİRLİĞİ, TUTARLILIĞI VE TEYİT EDİLEBİLİRLİĞİ

Nitel araştırmalarda geçerlik, belirli süreçler vasıtasıyla bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade ederken, nitel güvenilirlik, farklı projeler ve farklı araştırmacıların açısından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını işaret etmektedir (Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek 2011). Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarının kullanılması daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Geçerlik ve güvenilirlik kavramları nicel araştırmalara özgü kavramlar niteliğinde olup, nitel araştırmaların temel ilkeleri ve temel paradigması

ile çelişmektedir (Mills, 2003, Patton, 2014; Metin, 2014). Araştırmada inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliği artırabilmek için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

İnandırıcılık (credibility):

- Alanyazın incelenmiş ve konuyla ilgili bir kavramsal çerçeve oluşturularak gözlem ve mülakat formu geliştirilmiştir.
- Yapılan gözlem ve mülakatlar yazılı hale dönüştürülmüş, mülakatların yazılı dökümlerinin doğruluğunun teyit edilmesi için yazılı metinler katılımcılar tarafından incelenmiştir.
- Araştırma ortamında uzun süreli bulunarak veri doyumunu sağlanmaya çalışılmıştır.
- Uzman ve meslektaş görüşü olarak görüşlerin doğruluğu sınanmaya çalışılmıştır.
- Veri çeşitlemesini sağlanmıştır.
- Nitel veri analizinin ilkesi gereği yöntemleri ve verileri bağlamda tutmaya, bulgular bağlamı içinde yorumlanmaya çalışılmıştır.
- Araştırmacının deneyim, eğitim ve bakış açıları açıklanmıştır.
- Maddi destek alıp almama, araştırma için onay alma gibi konular açıklanmıştır.

Aktarılabirlik (transmissibility):

- Problem durumu ile ilgili ayrıntılı betimsel veri toplanmıştır.
- Raporlaştırmada süreç ayrıntılı olarak aktarılmıştır.
- Yapılan tüm mülakatlar ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.
- Araştırma süresince elde edilen tüm veriler, araştırmacılar ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi tarafından değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır.

Araştırma verilerinin tutarlı olması (consistency):

- Birden çok veri toplama aracı kullanılmıştır.
- Verilerin kontrolünü yapan bir gözlemci/okuyucu aracılığıyla eldeki yazılı dokümanlardaki, alan notlarındaki, video ve resim verilerindeki her sürecin nasıl tanımlanıp, yorumlandığı incelenmiştir.
- Araştırmanın tutarlılığını artırmak için bulguların tamamı yorum ve genelleme yapılmadan okuyucuya sunulmuştur.

- Araştırmada tüm kodlamalar güvenilirlik hesaplaması için; Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] kullanılmıştır.
- Araştırma soruları açık biçimde ifade edilmiş, veriler ayrıntılı ve amaca uygun toplanmış, veri toplama ve analizinde yapılan çalışmalar ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.
- Araştırmanın yöntemleri ve aşamaları ayrıntılı bir biçimde tanımlanmış, ortaya konan verilerle sonuçlar ilişkilendirilmiş, araştırmanın ham verileri saklanmıştır.

Teyit edilebilirlik (corroborative):

- Farklı veri toplama araçlarından yararlanarak çeşitlendirme/kıyaslama yoluyla yapılmıştır.
- Araştırmacı bulgularını sunarken ön yargılarını ya da varsayımlarını yansıtmıştır.
- Süreç içinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacı tarafından saklanmıştır.

Araştırmacının güvenilirliğini sağlamak için irdelenmesi gereken soruların kesin bir listesi bulunmamaktadır. Temel ilke, bulguları kullanacak olanların zihinlerini olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilecek, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması sürecini etkilemesi muhtemel olan kişisel veya profesyonel herhangi bir etkinin raporda belirtilmiş olmasıdır. Örneğin, eğer kişinin performansını etkiliyorsa, sağlık durumu raporda belirtilmelidir (Patton, 2014, s. 566).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde önce nicel bulgular paylaşılmış ardından da nitel bulgular paylaşılmıştır. Araştırmada da önce nicel veriler sonra nitel veriler elde edildiğinden bu sıralama aynı zamanda araştırmanın veri elde etme akışıyla da örtüşmektedir.

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları

SSGP'nin uygulanmasından önce yapılan ön test sonuçlarıyla, etkinliklerin uygulamasından sonra yapılan son test puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar aritmetik ortalama olarak belirlenmiştir. Analizler Wilcoxon Sıralı İşaretler testi kullanılarak yapılmıştır.

Aşağıda araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyi nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular verilmiştir.

4.1.1. Öğretmen görüşlerine göre okullun sosyal sermaye düzeyi

Eylem planı uygulanmadan önce yapılan ön test puanlarına göre okulun sosyal sermaye düzeyi belirlendi. Tablo 4.1’de ve Tablo 4.2’de “Öğretmen görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyi” ortalamalarına ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 4.1

Ön Test Sonuçlarına Göre Okulun Sosyal Sermaye Düzeyi Betimsel İstatistikleri

N	X	SS
14	4,10	0,36

p<,05

Tablo 4.2

Ön Test Sonuçlarına Göre Ölçeğin Alt Boyutlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	N	X	SS
Örgütsel Bağlılık	14	4,01	0,33
İletişim – Sosyal Etkileşim	14	3,94	0,44
İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım	14	4,04	0,36
Güven	14	4,26	0,17
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	14	4,43	0,17

p<,05

Tablo 4.1 incelendiğinde okulun sosyal sermaye düzeyi ($\bar{X}=4,10$) ortalama değerini göstermektedir. Okulun sosyal sermaye düzeyinin düşük olmadığı, hatta iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Tablo 4.2’de alt boyutlar incelendiğinde ise en yüksek değerler farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutu ile güven boyutunda olduğu görülmektedir. Bu boyutlarda sosyal sermaye düzeyi “her zaman” aralığında çıkmıştır. Diğer boyutların düzeyi ise “çoğu zaman” aralığında çıkmıştır. Tablo 6’dan elde edilen sonuçlara göre okulda yapılacak etkinliklerin daha çok örgütsel bağlılık, iletişim, sosyal etkileşim, işbirliği, sosyal ağlar oluşturma ve katılım boyutlarında planlanması gerektiği görüşüne varabiliriz.

Bu bölümde ise araştırmanın ikinci alt problemiyle ilgili beş soruya yönelik bulgular verilmiştir.

4.1.2. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Örgütsel bağlılık yönüyle ön test – son test sonuçları arasındaki fark Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3

Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri

	N	X	SS
Ön test	14	4,01	0,33
Son test	14	4,27	0,34

p<,05

Tablo 4.4

Örgütsel Bağlılık Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	2	4,25	8,50		
Pozitif sıralar	10	6,95	69,50	-2,398	,016
Fark olmayan	0				

p<,05

Tablo 4.3 incelendiğinde ön test ($\bar{X}=4,01$) ile son test ($\bar{X}=4,27$) sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda ($p<,05$) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.4 incelendiğinde örgütsel bağlılık boyutuna ait 12 maddenin 10'unda son test lehine yükselme olurken, 2 maddede ise düşme gerçekleşmiştir. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırdığı söylenebilir.

Ölçeğin örgütsel bağlılık boyutundaki maddelerle ilgili sonuçlar Tablo 4.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5

Örgütsel Bağlılık Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları

I. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	Ön test	Sontest	Sonuç
1. Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum.	3,93	3,64	-
2. Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum.	4,07	4,57	+
3. Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirir.	4,57	4,79	+
4. Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.	4,36	4,29	-
5. Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum.	3,86	4,21	+
6. Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.	4,14	4,29	+
7. Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.	3,71	3,93	+
8. Okulumun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.	4,29	4,36	+
9. Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır.	3,71	4,50	+
10. Okul müdürümü bir lider olarak görürüm.	4,14	4,64	+
11. Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum.	4,00	4,14	+
12. Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.	3,36	3,86	+

Tablo 4.5'e göre en çok yükselme görülen maddeler 2, 9, 10 ve 12. maddeler olmuştur. Son test aleyhine düşme görülen maddeler (1 ve 4. madde) incelendiğinde katılımcıların kurum hakkında bazı memnuniyetsizlikleri olabileceği, katılımcılara göre kurumun giderilmesi gereken eksiklikleri olduğu düşünülebilir. Kaldı ki özellikle 4. maddedeki düşüş önemsenmeyecek derecede düşüktür. Genel olarak yapılan etkinliklerin örgütsel bağlılığı geliştirdiği görülmektedir.

4.1.3. İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

İletişim ve sosyal etkileşim yönüyle ön test – son test sonuçları arasındaki fark Tablo 4.6 ve Tablo 4.7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.6
İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri

	N	X	SS
Ön test	14	3,94	0,44
Son test	14	4,30	0,45

p<,05

Tablo 4.7
İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	0	,00	,00		
Pozitif sıralar	12	6,50	78,00	-2,064	,002
Fark olmayan	4				

p<,05

Tablo 4.6 incelendiğinde ön test ($\bar{X}=3,94$) ile son test ($\bar{X}=4,30$) sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda ($p<,05$) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.7'ye göre ise iletişim ve sosyal etkileşim boyutuna ait 16 maddenin 12'sinde son test lehine yükselme olurken, 4 maddede değişme olmamıştır. Düşme gösteren madde yoktur. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin iletişim ve sosyal etkileşimlerini artırdığı söylenebilir.

Ölçeğin iletişim ve sosyal etkileşim boyutundaki maddelerle ilgili sonuçlar Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8
İletişim ve Sosyal Etkileşim Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları

II. İLETİŞİM – SOSYAL ETKİLEŞİM	Ön test	Son test	Sonuç
13. Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.	3,14	3,29	+
14. Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir.	3,71	4,57	+
15. Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir.	4,43	4,86	+
16. Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır.	4,64	4,64	Değişim yok
17. Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır.	4,14	4,64	+
18. Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır.	3,21	3,86	+
19. Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim.	3,29	3,57	+
20. Sorunlarımı ve sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşıyorum.	4,00	4,00	Değişim yok
21. Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.	4,07	4,14	+
22. Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir.	3,79	3,79	Değişim yok
23. Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler.	4,21	4,64	+
24. Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir.	4,00	4,43	+
25. Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.	3,79	4,57	+
26. Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler.	4,00	4,14	+
27. Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını/durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler.	4,43	4,43	Değişim yok
28. Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur.	4,14	4,43	+

Tablo 4.8'e göre en çok yükselme görülen maddeler 14, 17, 18 ve 25. maddeler olmuştur. Bu maddelerde arkadaşlık, öğretmenler odası, ziyaret etme ve bilgilendirme kavramları öne çıkmaktadır. Bu boyuta ait 16 maddenin hiçbirinde düşüş görülmemiştir. Ön test sonuçlarına göre en düşük ortalamaya sahip olan iletişim ve sosyal etkileşim boyutu ciddi bir yükselme görülmesinden yola çıkarak yapılan etkinliklerin en çok etkili olduğu boyutun iletişim ve sosyal etkileşim boyutunda görüldüğü söylenebilir.

4.1.4. İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

İşbirliği, sosyal ağlar ve katılım yönüyle ön test – son test sonuçları arasındaki fark Tablo 4.9 ve Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9

İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri

	N	X	SS
Ön test	14	4,04	0,36
Son test	14	4,34	0,32

p<,05

Tablo 4.10

İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki fark

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	0	,00	,00		
Pozitif sıralar	10	5,50	55	-2,805	,005
Fark olmayan	2				

p<,05

Tablo 4.9'e göre ön test ($\bar{X}=4,04$) ile son test ($\bar{X}=4,34$) sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda ($p<,05$) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.10 incelendiğinde işbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutuna ait 12 maddenin 10'unda son test lehine yükselme olurken, 2 maddede değişme olmamıştır. Düşme gösteren madde yoktur. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin işbirliği, sosyal ağ kurma ve katılımlarını artırdığı söylenebilir.

Ölçeğin işbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutundaki maddelerle ilgili sonuçlar Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11

İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları

III. İŞBİRLİĞİ – SOSYAL AĞLAR VE KATILIM	Ön test	Son test	Sonuç
29. Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.	4,21	4,86	+
30. Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.	4,36	4,50	+
31. Okulda kararlar işbirliği ile alınır.	4,36	4,43	+
32. Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir.	4,21	4,57	+
33. Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.	4,50	4,50	Değişim yok
34. Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar.	4,21	4,43	+
35. İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.	4,14	4,43	+
36. Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır.	4,07	4,64	+
37. Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler.	3,43	4,07	+
38. Etkinliklere veliler ilgi gösterir.	3,64	3,86	+
39. Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	3,43	3,86	+
40. Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	3,93	3,93	Değişim yok

Tablo 4.11’e göre en çok yükselme görülen maddeler 29, 36 ve 37. maddelerdir. Düşme gösteren madde olmamıştır. Ön test sonuçlarına göre yükseltilmesi konusunda hedef boyutlardan bir olan sosyal ağlar ve katılım boyutu, yapılan etkinliklerden olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. 37 ve 38. maddelerde velilerle ilgili olumlu gelişmelerin olduğu görülmektedir. Bu maddelerden etkinliklerin velilere de olumlu yansıdığı düşünülebilir.

4.1.5. Güven Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Güven yönüyle ön test – son test sonuçları arasındaki farklılaşma Tablo 4.12 ve Tablo 4.13'te gösterilmiştir.

Tablo 4.12

Güven Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri

	N	X	SS
Ön test	14	4,26	0,17
Son test	14	4,60	0,21

p<,05

Tablo 4.13

Güven Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	1	4,00	4,00		
Pozitif sıralar	13	7,77	101,00	-3,050	,002
Fark olmayan	0				

p<,05

Tablo 4.12 incelendiğinde ön test ($\bar{X}=4,26$) ile son test ($\bar{X}=4,60$) sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda (p<,05) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.13 incelendiğinde güven boyutuna ait 14 maddenin 13'ünde son test lehine yükselme olurken, 1 maddede düşme görülmüştür. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin güven duygularını artırdığı söylenebilir.

Ölçeğin güven boyutundaki maddelerle ilgili sonuçlar Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14
Güven Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları

IV. GÜVEN	Ön test	Son test	Sonuç
41. Bu okulda çalışanlar birbirine güvenirlir.	4,43	4,86	+
42. Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.	4,36	4,57	+
43. Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.	4,36	4,57	+
44. Bu okulda ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.	4,36	4,71	+
45. Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardıma hazırdırlar.	4,57	4,71	+
46. Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.	4,29	4,71	+
47. Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptirler.	4,29	4,86	+
48. Bu okulda çalışanlar dürüsttüler.	4,29	4,86	+
49. Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır.	4,14	4,57	+
50. Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.	4,07	4,57	+
51. Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.	4,36	4,14	-
52. Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım.	4,00	4,43	+
53. Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirlir.	4,07	4,43	+
54. Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.	4,00	4,36	+

Tablo 4.14 incelendiğinde 14 maddeden oluşan boyutun 47, 48 ve 50. maddelerinde belirgin bir artış olduğu görülmektedir. Araştırmada planlanan etkinliklerin uygulamasında en etkili ve gayretli kişinin kurum yöneticisi olmasına ve etkinlikleri istekle uygulamasına rağmen 51. maddedeki düşüş bir uyarı olarak görülebilir. Güven boyutu ön test sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip

boyutlardan biri olmasına karşın yapılan etkinliklerden olumlu etkilenmiş ve güven düzeyi ciddi oranda yükselmiştir.

4.1.6. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım yönüyle ön test – son test sonuçları arasındaki farklılaşma Tablo 4.15 ve Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.15

Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına Göre Betimsel İstatistikleri

	N	X	SS
Ön test	14	4,43	0,17
Son test	14	4,66	0,17

p<,05

Tablo 4.16

Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutunda Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	1	1,00	1	-2,383	,017
Pozitif sıralar	7	5,00	35		
Fark olmayan	0				

p<,05

Tablo 4.15’e göre ön test ($\bar{X}=4,43$) ile son test ($\bar{X}=4,66$) sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda (p<,05) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.16 incelendiğinde farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutuna ait 8 maddenin 7’sinde son test lehine yükselme olurken, 1 maddede düşme görülmüştür. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin farklılıklara tolerans ve normları paylaşım durumlarını artırdığı söylenebilir.

Ölçeğin farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutundaki maddelerle ilgili sonuçlar Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Alt Boyutundaki Maddelerin Ön Test – Son Test Farkları

V. FARKLILIKLARA TOLERANS ve NORMLARI PAYLAŞIM	Ön test	Son test	Sonuç
55. Bu okulda düşüncelerimi rahatlıkla ifade edebilirim.	4,29	4,43	+
56. Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.	4,21	4,57	+
57. Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar.	4,57	4,50	-
58. Bu okulda farklılıklara saygı duyulur.	4,29	4,57	+
59. Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır.	4,57	4,86	+
60. Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarına saygı ve anlayış gösterirler.	4,29	4,86	+
61. Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.	4,57	4,71	+
62. Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.	4,64	4,79	+

Tablo 4.17'ye göre bir madde hariç yükselme görülmüştür. Ön test sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip olan farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutu yapılan etkinliklerden olumlu etkilenecek belirgin bir gelişme göstermiştir. Düşme görülen 57. maddede ise öğretmenler, etkinlikler sürecinde okul misyon ve vizyonunun daha önce inandıkları düzeyde paylaşılmamış olduğunu fark etmiş olabilirler.

4.1.7. Ölçeğin Tümüne Göre Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Alt boyutların tamamında son test lehine yükselme görülmüştür. Ölçeğin tümü dikkate alınarak yapılan analiz sonuçları Tablo 4.18 Tablo 4.19'da gösterilmiştir.

Tablo 4.18

Son Test Sonuçlarına Göre Okulun Sosyal Sermaye Düzeyi Betimsel İstatistikleri

N	X	SS
14	4,40	0,36

p<,05

Tablo 4.19

Ölçeğin Tümüne Göre Ön Test – Son Test Sonuçları Arasındaki Fark

Sontest – Öntest Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıralar	4	12,63	50,50		
Pozitif sıralar	52	29,72	1545,50	-6,102	,000
Fark olmayan	6				

p<,05

Tablo 4.18 incelendiğinde ön test ($\bar{X}=4,10$) sonuçları ile son test ($\bar{X}=4,40$) arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Ölçüm sonunda ($p<,05$) çıkması anlamlı bir fark oluştuğunu göstermektedir. Tablo 4.19 incelendiğinde ölçeğe ait 62 maddenin 52'sinde son test lehine yükselme olurken, 6 maddede değişme olmamış, sadece 4 maddede düşme görülmüştür. Bir anlamda ölçeğin tüm maddelerinin %84'ünde yükselme gerçekleşmiştir. Bu karşın ölçek maddelerinin %4'ünde düşme gerçekleşmiştir. Yapılan etkinliklerin öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini artırdığı söylenebilir.

4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları

Bu bölümde araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilere yer verilmiştir. SSGP'nin uygulanmasından sonra öntest-sontest sonuçları karşılaştırılmış ve programın uygulanmasının okulun sosyal sermaye düzeyine olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Patton'a (2014, s. 193) göre istatistiksel sonuçlara dayanan nicel verilerin kullanıldığı tamamlanmış çalışmalara, detay ve derinlik katmak için nitel yöntemler kullanılır. Nicel bulgulara göre katılımcı öğretmenler sosyal sermaye düzeyinin yükseldiğini belirtmişlerdir. Fakat katılımcı öğretmenler cevaplarını işaretledikleri zaman ne demek istemişlerdir? Katılımcı öğretmenlerin cevaplarında hangi detaylar bulunmaktadır? Katılımcı öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevaplarla gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular ne kadar tutarlıdır? Bütün bu soruların cevaplarını bulabilmek için araştırmaya nitel veriler eklenmiştir.

Aşağıda araştırmadan gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilen bulgular verilmiştir.

4.2.1. Gözlem yoluyla elde edilen bulgular

Araştırmacı tarafından SSGP'nin uygulanması sırasında bazı etkinliklerde gözlemler yapılmış ve bunlar gözlem formu olarak kaydedilmiştir. Gözlem bulgularını desteklemesi amacıyla araştırmacı tarafından tutulmuş günlüklerden bölümler gözlem formlarının sonuna eklenmiştir. Aşağıda araştırmacının katılarak hazırlanmış olduğu gözlem formlarından üçü ile bu gözlemlerin konusuyla ilgili günlük notları verilmiştir. Gözlem formları ve araştırmacı günlüklerinin yanlarında, okuyuculara kolaylık sağlamak amacıyla, belirlenen kodlar da gösterilmiştir. Kodlardan elde edilen frekans tablosu ve yorumlar, gözlem yoluyla elde edilen bulguların sonunda topluca verilmiştir.

Tablo 4.20

Velilere Yönelik Doğa Yürüyüşü ile İlgili Gözlem Formu (Birinci bölüm)

Gözlem yapılan etkinlik	Okulun velilerine yönelik doğa yürüyüşü
Gözlemin Amacı	<ol style="list-style-type: none"> 1. Okul yönetimi tarafından düzenlenen etkinliğin veli ve öğretmenler üzerindeki sonuçlarını belirleme 2. Yapılan etkinliğin SSGP'ye olası etkilerini anlamaya yönelik gözlem notları alma
Gözlemin uygulama yöntemi	Araştırmacı "doğal gözlemci" olarak etkinliğin tümüne katılacak ve etkinliğin içeriği ve etkileri hakkında veri toplamaya çalışacaktır.
Gözlem tarihi	11 Ekim 2015 Pazar
Gözlem türü	Doğal gözlem
Gözlemcinin rolü	Gözlemci etkinliğe katılacak ve her aşamasında bulunacaktır. Ayrıca görüntü kaydı yapacak ve araştırmacı günlüğüne notlar alacaktır.

Tablo 4.20 (İkinci bölüm)

Elde Edilen Veriler	<p>✓ Etkinlik yaklaşık olarak 09.00 / 10.30 saatleri arasında gerçekleşmiştir. Araştırmacı ailesiyle birlikte saat 09.00 gibi etkinlik alanına ulaşmıştır. Etkinlik yürüyüş ile başlayacağından okul yöneticisi ve beden eğitimi öğretmeni başlangıç yerinde hazır ve karşılama işini yapmaktadır. Kıyafetleri etkinliğe uygun olarak tercih edilmiştir. Velilerden bir kısmı gelmiş, birbirleriyle ve öğretmenleriyle konuşmaktadır. Araştırmacı bu anları ve yürüyüşün başlatıldığı bölümü kamera ve fotoğraf çekimleriyle kayda almıştır.</p>	Değer verme Sorumluluk alma
	<p>✓ Etkinlik bir ormanlık alan içindeki piknik alanında yapılmıştır. Ortam bodur kızıl çam ağaçlarından oluşan bir ormanlık alan olup halka açık bir piknik alanıdır. Etkinliğin yapıldığı saatlerde hava açık, hafif esintili ve güneşlidir.</p>	
	<p>✓ Okul yönetimi ve öğretmenler velileri etkinlik öncesi karşılamış, toplu fotoğraf çekimi yapılmıştır. Aileli olarak yürüyüş yapılmış, yaklaşık 3 km'lik bir parkur üzerinde tamamlanmış ve 1 saat kadar sürmüştür. Öğretmenler ve okul yönetiminin verdiği bilgilere göre velilerin yarısı etkinliğe katılmıştır. Yürüyüş sırasında veli, öğrenci ve öğretmenlerin oldukça neşeli oldukları gözlenmiş, bazı veliler yürüyüşü çocuğunun öğretmeniyle birlikte sohbet ederek yapmıştır.</p>	Dostça yaklaşım İşbirliği Takım ruhu Dostça yaklaşım İletişim – etkileşim

Tablo 4.20 (İkinci bölüm devam)

Elde Edilen Veriler	<p>✓ Etkinlik sonunda açık büfe kahvaltı yapılmış, kahvaltıda katılımcılar istedikleri gibi aileli ve tanıdıklarıyla oturmuştur. Kahvaltı sırasında öğretmenler masaları dolaşarak hal hatır sormuş, katıldıklarından dolayı velilerine teşekkür etmiş ve sorusu olan velilerin sorularını cevaplamışlardır. Öğretmen-veli diyaloglarının tamamında neşeli ve pozitif bir hava gözlenmiştir. Kahvaltı yaklaşık 1 saat kadar sürmüştür.</p>	İletişim – etkileşim Dostça yaklaşım
	<p>✓ Kahvaltının ardından veliler serbest bırakılmıştır. İsteyen veliler ayrılırken bazı veliler bir süre daha kalıp vakit geçirmiştir. Katılanların yarısının hemen ayrılmadığı, çocuklarını toprak alanda dolaştırma ya da oyun oynatmayı seçtiği, bu sırada aynı sınıf annelerinin de sınıf öğretmenleriyle bir masada toplanıp hem çay içip hem de kısa toplantı yaptıkları görülmüştür.</p>	Okuldan memnun kalma İletişim – etkileşim Dostça yaklaşım
	<p>✓ Etkinlik tamamen bittiğinde saat 12.00 civarına gelmiş ve sorunsuz bir etkinlik olarak gerçekleşmiştir. Ayrılan veliler okul yöneticisine teşekkür etmiş ve memnuniyetlerini belirtmişlerdir. Araştırmacı da alanda çok az kişi kaldığında ailesiyle ayrılmış, bu sırada okul yöneticisine teşekkür etmiş, okul yöneticisinin yüzünde memnuniyet ve rahatlama ifadesini belirgin olarak gözlemlemiştir.</p>	Okuldan memnun kalma

Tablo 4.20 (İkinci bölüm devam)

Gözlemden elde edilen sonuçlar	✓ Bu etkinlikle okulun en önemli paydaşlarından olan veli, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin bir araya gelmesi sağlanmıştır.
	✓ Katılan veli ve öğrencilerin etkinlikten memnun ayrılmaları kurumsal memnuniyet ve örgütsel bağlılıklarında gelişme olmasına sebep olabilir.
	✓ Yoğunluğundan dolayı sınıf öğretmeniyle görüşme fırsatı bulamayan bazı babalara, okul yöneticisiyle tanışmamış bazı babalara ve birbirlerini ilk kez gören bazı velilere bu etkinlik iletişim, etkileşim ve sosyal ağ kurma adına olumlu bir fırsat olmuştur.

Araştırmacı yapılan doğa yürüyüşü etkinliğine katılmış ve etkinlik sırasında notlar almıştır. Araştırmacının yukarıda yapılan veli doğa yürüyüşüyle ilgili tuttuğu günlükten bir alıntı ve çıkardığı kodlar şöyledir:

Tablo 4.21

Veli Doğa Yürüyüşü İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Notlar

Örnek Not	Kodlar
<i>“Etkinlikte yürüyüş ve kahvaltının ardından bazı veliler programları olduğu gerekçesiyle hemen ayrılırken, bazıları bir süre daha kaldı. Bir ara ortamı dolaşırken bir masada bazı veliler ile okul yöneticisi ve beden eğitimi öğretmeninini toplu olarak oturduklarını gördüm. Bu benim için bir veri ortamı olduğundan masaya dahil oldum. Çoğunun sağlık çalışanı olduğunu konuşmalarından anladığım velilere sağlık sorunlarıyla ilgili sorular soruluyor ve cevaplar veriliyordu. Velilerden biri okul yöneticisine “Hocam, iyi ki bu etkinliği yaptınız, yoksa bu havayı biz sağlayamazdık, evde çocuklarla uğraşır dururduk.” dedi. Bunu destekleyen başka bir veli de “Hem bir değişiklik oldu hem de birbirimizi tanıdık, hoca sayesinde yabancı olmaktan çıktık.” dedi.” (11 Ekim 2015)</i>	Okuldan memnun kalma Rahatlatma Pozitif düşünme Değer verme

Tablo 4.21 (devam)

Örnek Not	Kodlar
<p>“...Etkinliğin bitip ayrılma zamanı geldiği saatlerdi. Bazı öğretmenler aralarında konuşup “Etkinlik çok güzel oldu. Müdür beye rica edelim, öğretmen ve aileleri için de aynı şekilde bir etkinlik yapsın.” dediler. Teklif kabul görünce hemen okul yöneticisine gelip konuyu paylaştılar. Okul yöneticisi “Çok iyi olur, neden olmasın” dedi. Öğretmenler ayrılınca “Hocam, bu teklif güzel, öğretmenleri rahatlatmak adına plana ‘öğretmen aileleri doğa yürüyüşü’ diye plana dahil edelim” dedi.” (11 Ekim 2015)</p>	<p>Değer verme Kendini değerli/önemli hissetme Takım ruhu</p>

Yapılan doğa yürüyüşü etkinliğinden elde edilen kodlar ile araştırmacı notundan elde edilen kodlar arasında tutarlılık bulunmaktadır. Buradan araştırmacının etkinlik hakkında yaptığı betimleme ile etkinlik hakkında yaptığı yorumların aynı doğrultuda olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Araştırmacı eylem planı etkinlikleri içerisinde yer alan öğretmen ev ziyaretlerine katılmaya çalışmıştır. Tablo 4.22’de bu ziyaretlerden biriyle ilgili gözlem formu gösterilmiştir.

Tablo 4.22

Okul Yöneticisi Tarafından Yapılan Katılımcı Öğretmen Ev Ziyareti ile İlgili Gözlem Formu-1 (Birinci bölüm)

Gözlem yapılan etkinlik	Öğretmen ev ziyareti
Gözlemin Amacı	<ol style="list-style-type: none"> Okul yöneticisi tarafından yapılan personel ziyaretinin içeriğini ve olumlu/olumsuz sonuçlarını belirleme Yapılan ziyaretin SSGP’ye olası etkilerini anlamaya yönelik gözlem notları alma
Gözlemin uygulama yöntemi	Araştırmacı yapılan ziyarete bizzat katılarak, katılımcı gözlemci vasfıyla, ziyaretin içeriği ve etkilerini belirlemeye çalışacaktır.
Gözlem tarihi	21 Ekim 2015 Çarşamba
Gözlem türü	Katılımcı gözlem
Gözlemcinin rolü	Gözlemci, okul yöneticisinin misafiri olarak ziyarete dahil olacak ve ziyaretin tamamında bulunacaktır.

Tablo 4.22 (İkinci bölüm)

Elde Edilen Veriler	<p>✓ Ev ziyareti okul yöneticisi tarafından ilgili öğretmenle önceden görüşerek randevusu alınmış ve araştırmacıya da bilgi verilmiştir. Ziyaret günü buluşulacak yer ve evin adresi okul yöneticisi tarafından araştırmacıya telefonla verilmiş, planlanan yer saatte buluşulmuştur.</p>	
	<p>✓ Ziyaret yaklaşık olarak 19.00 / 20.30 saatleri arasında gerçekleşmiştir. Kurum yöneticisi ziyarete ailesiyle birlikte katılmıştır. Ziyaret edilen aileye bir hediye takdim edilmiştir.</p>	<p>İletişim ve etkileşim Değer verme Ziyaret etme</p>
	<p>✓ Ev sahibi aile 2 yıllık evli, çocukları henüz olmayan, karı koca öğretmen olan bir ailedir. Bayan olanı araştırma yapılan okulda çalışmaktadır. Ev sahibi çiftin her ikisi de mesleklerinde yeni sayılacak durumda olup, meslek kıdemleri 0-5 yıl aralığındadır. Aile kiralık bir dairede oturmaktadır.</p>	
	<p>Ziyarete tanışma, hal-hatır sorma bölümünden sonra okuldan memnuniyet konusu konuşulmuş ve okul müdürü aileye sorunlarını, yaşadıkları zorlukları sormuştur. Okulda çalışan bayan öğretmen, çekinerek ve biraz da tereddütle, derse yürüyerek gelip gittiğini bunun da zor olduğunu söylemiştir. Bunun üzerine okul müdürü, hemen orada, okulun servis yetkilisiyle görüşerek öğretmenin sabahları evinden alınmasını sağlamıştır.</p>	<p>İletişim ve etkileşim Sorunları paylaşma Dostça yaklaşım Rahatlatma Güven oluşturma Değer verme</p>

Tablo 4.22 (İkinci bölüm devam)

Elde Edilen Veriler	<p>✓ Ev sahibi çiftin önemli bir sorun olarak gördükleri anlatımlarından anlaşılan okula gidip gelme konusu hemen çözülmesi, yüzlerinde bir memnuniyet oluşturmuş ve ziyaretin kalan kısmında daha sıcak ve rahat davranışlar sergilemişleridir.</p> <p>✓ Ziyaret planlanan saat olan 20.30 gibi bitirilmiş, ev sahibi aile biraz daha oturulması için ısrar etse de okul yöneticisi, dinlenmeleri için kalan zamanı kendilerine bırakmak istediğini belirterek izin istenmiştir. Araştırmacı ile okul yöneticisi evden ayrılınca birbirlerine teşekkür ederek ayrılmışlardır.</p>	<p>Kendini değerli/önemli hissetme</p> <p>Güven verme</p> <p>Okuldan memnun kalma</p> <p>Değer verme</p>
Gözlemlenilen sonuçlar	<p>✓ Ziyaret edilen öğretmenin özel hayatı hakkında okul müdürü bilgi edinme ve çalışanını tanıma fırsatı bulmuştur.</p> <p>✓ Çalışan öğretmenin okula ulaşma sorununun ziyaret sırasında çözülmesi ziyaretin belki de en önemli getirisi olmuştur. Bu gelişme öğretmenin örgütsel bağlılığını, motivasyonunu dolayısıyla sosyal sermayesini artırmaya vesile olabilir.</p>	

Araştırmacı yapılan ev ziyareti etkinliğine katılmış ve ziyaret öncesi ve sonrası notlar almıştır. Araştırmacının yukarıda yapılan personel ev ziyaretiyle ilgili tuttuğu günlükten bir alıntı ve çıkardığı kodlar şöyledir:

Tablo 4.23
Ev Ziyareti etkinliğiyle İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Not

Örnek Not	Kodlar
<p>“Ziyaret günü akşam okul yöneticisi ile bulduğumuzda son derece ciddi ve önemli bir işe gidiyormuş gibi gördüm. Bir personelini ziyaret etmeyi önemseydiği anlaşılıyordu. Elinde götürüleceği hediyesi de vardı. Akşam olmasına ve bir ev ziyareti olmasına rağmen takım elbise giymişti. Ailesi de yanındaydı ve onlar da gayet ciddiydi. Bir tanıdıklarına ev ziyareti değil de kız istemeye giden bir aile gibi hissettim...”(21 Ekim 2015)</p>	<p>Değer verme Ziyaret etme İletişim – etkileşim Güven verme</p>

Yapılan ev ziyaretinden elde edilen kodlar ile araştırmacı notundan elde edilen kodlar arasındaki benzerlikler her iki veri kaynağı arasında tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.24’te araştırmacının okul yöneticisi ile birlikte katıldığı farklı bir ev ziyareti gösterilmiştir.

Tablo 4.24
Okul Yöneticisi Tarafından Yapılan Katılımcı Öğretmen Ev Ziyareti ile İlgili Gözlem Formu-2 (Birinci bölüm)

Gözlem yapılan etkinlik	Öğretmen ev ziyareti
Gözlemin Amacı	<ol style="list-style-type: none"> Okul yöneticisi tarafından yapılan personel ziyaretinin içeriğini ve olumlu/olumsuz sonuçlarını belirleme Yapılan ziyaretin SSGP’ye olası etkilerini anlamaya yönelik gözlem notları alma
Gözlemin uygulama yöntemi	Araştırmacı yapılan ziyarete bizzat katılarak, katılımcı gözlemci vasfıyla, ziyaretin içeriği ve etkilerini belirlemeye çalışacaktır.
Gözlem tarihi	27 Ekim 2015 Salı
Gözlem türü	Katılımcı gözlem
Gözlemcinin rolü	Gözlemci, okul yöneticisinin misafiri olarak ziyarete dahil olacak ve ziyaretin tamamında bulunacaktır.

Tablo 4.24 (İkinci bölüm)

Elde Edilen Veriler	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ziyaretin yapılacağı gün okul yöneticisi ile araştırmacı görüşerek ziyaret hakkında hareket planı yapmışlar ve akşam plana uygun şekilde ziyaret edilecek evi önünde buluşmuşlardır. 	Sorumluluk alma
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ziyaret 19.30 / 21.00 arası yapılmıştır. Bu ikinci ev ziyareti olmuş, bir önceki ziyarette olduğu gibi kurum yöneticisi ailesiyle katılmış ve hediye takdim etmiştir. 	Değer verme
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ev sahibi aile 2-3 yıllık evli, 1 kız çocukları olan, her ikisi de yabancı dil öğretmeni olan bir çifttir. Evin eşyalarının oldukça yeni, cam ve porselen eşyaların masa ve vitrinlerde olması evliliğin yeni kurulmuş, çocuk sayısının da tek olmasıyla açıklanabilir. Kirada oturulan ev hakkında verilen ilk bilgi ısınma sorununun olduğudur. Ev sahibi aile, önceki evlerinden ısınma ve yüksek kira giderinden dolayı ayrılarak şimdiki evlerine taşınmış ama benzer sorunlarla bu evde de karşılaşmışlardır 	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ev sahibi misafirlerini salona buyur etmiş, sohbet hal hatır sormayla başlamıştır. Konuşmalar esnasında ev sahibi çift daha çok çocuklarının gelişiminden ve yaşadıkları sorunlardan, okulun kreş imkanı vermesinin onlara çok kolaylık sağladığından bahsetmişlerdir. Bunun dışında sosyal çevrelerinin sınırlı olduğunu, çok az kişiyle iş dışında görüşüklerini belirtmişlerdir. Bunun üzerine okul yöneticisi branşı yabancı dil olan ve iyi iletişim kuracaklarını düşündüğü bazı öğretmenlerle tanıştırabileceğini belirtmiştir. 	İletişim – etkileşim Sorunları paylaşma Dostça yaklaşım

Tablo 4.24 (İkinci bölüm devam)

Elde Edilen Veriler	<p>✓ Sohbetin bir bölümünde okul yöneticisi “Daha önce çalıştığınız kurumlardan ziyaretinize gelen olmuş muydu?” diye sormuş ve ev sahibi belki de ziyaretin anlamını gösteren cevabı vermiştir: “Şu ana kadar ziyaretimize gelen ilk kişi sizsiniz.”</p> <p>✓ Ziyaret 21.00 gibi bitirilmiş, ev sahibi aile teşekkür ederek uğurlamışlardır. Araştırmacı ile okul yöneticisi evden ayrılınca kısa bir değerlendirme yapmışlar ve bu ziyaretin ev sahibinin verdiği “Şu ana kadar ziyaretimize gelen ilk kişi sizsiniz.” sözünden dolayı çok olumlu olduğu görüşüne varmışlardır.</p>	<p>Kendini değerli/önemli hissetme</p> <p>Ziyaret etme</p> <p>Güven verme</p>
Gözlemlen elde edilen sonuçlar	<p>✓ Bu ziyaretle, ziyaret edilen öğretmenin ev yaşamı, özel hayatı ve kurumdan memnuniyeti hakkında bilgi edinme imkanı bulmuştur.</p> <p>✓ Çalışan öğretmenin ailesine daha önce, çalıştığı iş yerinden bir kimsenin hiç ziyaretlerine gelmemiş olması, yapılan ziyaretin anlamlılığını ortaya koymuştur. Bu ziyaret ile ilgili öğretmende okul yöneticilerine güven, kuruma bağlılık gibi konularında gelişme olacağı beklenebilir.</p>	

Araştırmacı Tablo 4.24’te gösterilen ev ziyareti etkinliğine katılmış ve ziyaret öncesi ve sonrası notlar almıştır. Araştırmacının yukarıda yapılan katılımcı öğretmen ev ziyaretiyle ilgili tuttuğu günlükten bir alıntı ve çıkardığı kodlar şöyledir:

Tablo 4.25
Ev Ziyareti etkinliğiyle İlgili Araştırmacı Günlüğünden Alınan Not

Örnek Not	Kodlar
<p><i>“Ziyarete dikkatimi çeken birkaç nokta oldu. Bunlardan biri çalıştığı okuldan ailenin ilk kez evine bir ziyaret yapıyor olması diğeri de ev sahibi erkeğin birkaç defa “Bu ikramları en iyi yapan yerden, pastanesinden aldım. Araştırdım en iyi orası yapıyormuş, üşenmedim gittim oradan aldım.” demesi oldu. Bana göre bu sözleri ısrarla söylemesi ziyareti önemsemesi ve ziyaretçilerin samimi niyetle geldiklerini düşünmesindendi....”</i></p> <p>(27 Ekim 2015)</p>	<p>Kendini değerli/ önemli hissetme</p> <p>Güvene dayalı ilişki</p>

Yapılan ev ziyaretinden elde edilen kodlar ile araştırmacı notundan elde edilen kodlar arasındaki benzerlikler her iki veri kaynağı arasında tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı, yaptığı gözlemler ve tuttuğu araştırmacı günlüklerinden elde ettiği verileri, değerlendirmede kolaylık olması ve bütünlük sağlaması için tek bir tabloda toplamayı tercih etmiştir. Aşağıdaki Tablo 4.26’da yapılan gözlem ve bu gözlemleri destekleyen araştırmacı günlüklerinden yapılan alıntılardan elde edilen kodların bir tabloya dönüştürülmüş hali gösterilmiştir. Tablodaki frekanslar, gözlem ve araştırmacı notları bir kişi tarafından yapıldığından dile getiren kişi sayısını değil tekrar eden kelime sayısını göstermektedir.

Tablo 4.26
Gözlem ve Araştırmacı Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Toplu Sunumu

Tema	Kodlar	Frekans
Sosyal Sermaye Etkinlikleri	İletişim ve etkileşim	7
	Değer verme	7
	Dostça yaklaşım	6
	Kendini değerli/önemli hissetme	4
	Okuldan memnun kalma	4
	Güven verme	3
	Ziyaret etme	3
	Sorunları paylaşma	2
	Rahatlatma	2
	Sorumluluk alma	2
	Takım ruhu	2
	Güven oluşturma	1
	Güvene dayalı ilişki	1
	Düşünceye değer verme	1
	İşbirliği	1
Pozitif düşünme	1	

Gözlem ve araştırmacının tuttuğu günlüklerde titiz davranılmasına karşın sosyal sermayenin gelişimini olumsuz etkileyebilecek herhangi bir bulguyla karşılaşmamıştır. Gerek gözlem formlarındaki metinlerde gerekse araştırmacı günlüklerinde görüldüğü üzere, yapılan etkinliklere karşı memnuniyet hakimdir. Tablo 4.26 incelendiğinde okul yöneticisinin; iletişim ve etkileşim kurma konusunda gayret gösterdiği, veli ve öğretmenlerine karşı değer verdiğini gösteren davranışlar ve dostça yaklaşımlar sergilediğini, bir okul lideri olarak güven verdiğini, öğretmenlerini rahatlatıcı çözümler ürettiğini ve işinde sorumluluk aldığını söyleyebiliriz. Okul yöneticisinin yaptığı bu davranışlar, okulun sosyal sermaye düzeyinin gelişmesine de katkı yapabileceği söylenebilir. Okul yöneticinin liderliğinde yapılan ziyaret etme ve sorunları paylaşmaya yönelik girişimlerinin, veli ve öğretmenlerin okuldan memnun kalma ve kendini değerli/önemli hissetmelerine aracılık ettiği söylenebilir. Ayrıca yapılan etkinliklerin güven ortamının ve takım ruhunun oluşmasına ortam oluşturduğu görülmektedir. Bütün bu olumlu gelişmelerin yanında Sosyal Sermaye Ölçeğinin 51. maddesinde geçen “Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.” ifadesi son test sonucuna göre düşme

görülmüştür. Okul yöneticisi için Tablo 4.26'dan çıkarılacak sonuçların yanında bu maddeye de dikkat edilmelidir.

4.2.2. Görüşme yoluyla elde edilen bulgular

Araştırmacı tarafından uygulanan SSGP'nin sonunda okul yöneticisi ve öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak veri elde edilmiştir. Aşağıda okul yöneticisi ile yapılmış görüşmeden elde edilmiş bulgular sunulmuştur. Okul yöneticisi ile yapılan görüşmede “Okul yöneticisinin sosyal sermaye düzeyini geliştirmeye yönelik etkinliklere ilişkin deneyimleri/algıları nasıldır?” sorusuna cevap aranmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.27’de gösterilmiştir. Okulda yönetici olarak sadece bir kişiyle görüşme yapıldığından dolayı frekans sayıları düşük çıkmış, araştırmacı tabloyu hazırlarken kodlarda birleştirmeye gitmeyip bütün kodları kullanmıştır. Yine okul yöneticisi bir kişi olduğundan frekanslarda kişi sayısının yerine kelime sayısı alınmıştır.

Tablo 4.27

Okul Yöneticisinin SSGP Uygulamalarına Yönelik (Görüşme Yoluyla Elde Edilen) Deneyimleri/Algıları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okul Yöneticisinin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/Algıları	Yöneticinin Öğretmenlere Yönelik Değişen Davranışları	Değer verme	3
		Dostça yaklaşım	2
		İletişim ve etkileşim	1
		Kararlara katılma	1
	Öğretmenlerde Değişen Davranışlar	Sorumluluk alma	2
		Okulun problemlerini önemseme	1
		Okulun başarısını önemseme	1
		Okuldan memnun kalma	1
		Okulun misyon/vizyonunu paylaşma	1
		Sorunları paylaşma	1
		Okula karşı duygusal bağlılık	1
		Mesai dışı okulda kalma	1
		Düşünceye değer verme	1
		Güven duyma	1

Tablo 4.27 (devam)

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okul Yöneticisinin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/ Algıları	Yöneticiden Beklenen Davranışlar	Uygulamada süreklilik	1
		Yönetimde adalet	1
		Sürekli yenilenme	1
		Farklılık oluşturma	1
		Eksikleri tamamlama isteği	1
		Uygulamada istekli olma	1
		Genellenebilirlik	1
		Pozitif düşünme	1
		Kaliteyi arttırma	1
		Kurum hafızası oluşturma	1
		Okula liderlik etme	1
		Uygulamada durumsallık	1
		Zorluklara rağmen sürdürme	1
		Sistemli takip	1
Yönetimde işbirliği	1		

Tablo 4.27 incelendiğinde okul yöneticisinin SSGP'ye karşı görüşünün olumlu olduğu ve kuruma katkı sağlayan sonuçlar elde ettiği görülmektedir. Okul yöneticisine göre SSGP uygulanmaya başladıktan sonra öğretmenlere değer verme, daha dostça yaklaşım sergileme, iletişim ve etkileşimi geliştirme ve kararlara öğretmenleri dahil etme konularında kendini yenilemiş/geliştirmiştir. Okul yöneticisi bu program uygulanmaya başladıktan sonra, yapılan etkinliklerin etkisiyle, öğretmenlerin daha fazla sorumluluk almaya başladıklarını, okulun problemlerini, amaçlarını ve başarılarını önemsediklerini, okula karşı bağlılıklarının arttığını, işlerini bitirmek için mesai dışında bile okulda kaldıklarını, okul yöneticisine karşı güven duygularının arttığını gözlemlediğini belirtmiştir. Okul yöneticisinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“...Öğretmenlerin okula sahip çıkmaları, işlerini daha çok ciddiye almaları, işlerini bitirmeden okuldan ayrılmamaları gördüğümüz pozitif etkiler. İnsanların özellerine girmenin yöneticilikte etkili olduğunu öğrendim. İnsanların özellerine ne kadar çok girerseniz insanlar o kadar değer veriyor. Siz öğretmene değer verin ki o da size değer versin. Siz onlarla ilgilenince onlarda verimlilik ve motivasyon artışı oluyor ve sizin hatalarınızı görmemezlikten geliyorlar. Sizi tolere ediyorlar. Bu tür

etkinliklere girdiğinizde daha hassas oluyorsunuz. Onları kararlara daha çok dahil ediyorsunuz, onları kırar mıyım diye düşünüyorsunuz. Örneğin eşiyile tanışır, ilgilenirseniz size dönütü olumlu oluyor. Ekstra mesai ya da iş çıktığında eşi sizi tanıdığı için sizi anlayışla karşılayabiliyor...”

Okul yöneticisi uygulamanın olumlu sonuçlarını açıklarken söylediği şu cümleler dikkate değer özelliktedir:

“Bunun en belirgin örneğini koridorda yürürken görebiliyorsunuz. Evini ziyaret ettikten sonra daha güler yüzlü davranıyor. Hastasıyla ilgilenmişseniz ya da evinde, hastanede ziyaret edip yardımcı olduysanız bir müdür ilişkisinin yerini abi ilişkisi alıyor.”

Okul yöneticisi SSGP’yi uygulayacak okullar ve yöneticiler için bazı tespitlerde bulunmuştur. Bunlar; uygulama bir defaya mahsus olmamalı süreklilik göstermeli, yapılan etkinliklerin bütün öğretmenlere uygulanması gerektiğini, bir farkınız olmasını istiyorsanız uygulamayı sürekli yenilemeniz gerektiği, SSGP’nin kurumun eksiklerini gidermede bir imkan olduğunu, uygulamada istekliliğin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu programın bütün okullarda uygulanabileceğini fakat okulun şartlarına göre etkinliklerde değişme yapılabileceğini, uygulamada zorlukların yaşanacağını ama sonucun zorluklara değeceğini belirtmiştir. Okul yöneticisinin bu konudaki görüşlerinden bir bölümü şöyledir:

“Bazı öğretmenlerin doğum gününü ya da evlilik yıldönümünü kutladık, diğerlerini kutlamazsanız olmaz. Bu yıl kutladığınız öğretmen gelecek yıl da beklenti içine girer. Aksi takdirde müdür bu etkinlikleri bir kereye mahsus ya da bir amaca mahsus yapmış diye düşünür..... Başlatılıp devam etmesi gereken, hatta artırılarak devam ettirilmesi gereken bir süreçtir. Devam ettirmezseniz ters tepki verir. Her okulda yapılması gereken etkinlikler. İdareci öğretmenine sahip çıkmalıdır. Dersine gir, tutanağını getir, defteri imzala, dosyayı hazırla gibi bir müdürlük yaparsanız bir farkınız kalmaz. Ben bu etkinlikleri inceleyince yapmak zorunda hissettim ve öyle başladım, zorunda hissetmeseydim yapmazdım. Sizinle başlangıçta görüşürken ben; eksik gördüğüm yanlarım var, bu etkinlikleri eksiklerimi tamamlamak için yapmak istiyorum demiştim.”

“...o kadar işin arasında bir etkinlik ekstra bir yük getirir mi, getirir. Zorluğu var mıdır, vardır. Bu işe girmezseniz idarecilik olmaz. Okulu geliştirmek isteyen bir idareciyseniz bu zorlukları kabul edeceksiniz. Başlangıçta ve devam ederken zorlukları var ama bittikten sonra iyi ki yapmışım diyeceksiniz..... İşin açıkçası büyük okullarda bu tür aktiviteleri yapmak zordur. Bizim okul küçük olduğu için takibi mümkündü ve yapabildik ama 50 tane öğretmeni olan bir okulda doğum günü takibi nasıl yapılsın. Küçük okullar için ideal bir etkinlik ama büyük okulda da bir idareci ya da her birimin idarecisi bu konuyla ilgili görevlendirilip toplantılarda sorulursa, gündemi takip etmesi istenirse yapılabilir.”

Araştırmacı okul yöneticisinin yanı sıra katılımcı öğretmenlerle de görüşmeler yapmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmede “Okul öğretmenlerinin SSGP’ye ilişkin deneyimleri/algıları nasıldır?” sorusuna cevap aranmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.28’de gösterilmiştir. Frekanslardaki sayılar kişi sayısını göstermektedir.

Tablo 4.28

Okul Öğretmenlerinin SSGP Uygulamalarına Yönelik (Görüşme Yoluyla Elde Edilen) Deneyimleri/Algıları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okul Öğretmenlerinin SSGP’ye İlişkin Deneyimleri/Algıları	Uygulamayı Etkileyen Olumsuz Durumlar	Ders programının düzensizliği	7
		Çalışma saatlerinin düzensiz oluşu	4
		Sınıf etkinliklerinin öğretmen inisiyatifine bırakılmaması	2
		Tanıtım faaliyetlerinin yetersiz oluşu	2
		Beklenti fazlalığı	2
		Öğretmen ve çalışanlara aktivitelerin yetersizliği	1
Öğretmene güvenin olmaması	1		

Tablo 4.28 (devam)

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okul Öğretmenle rinin SSGP'ye İlişkin Deneyim leri/ Algıları	Uygulama Sonunda Görülen Olumlu Gelişmeler	Yöneticilerin ev ziyareti	8
		Öğretmenlerin fikirlerinin alınması	8
		Öğretmenler arasında iletişimin artması	7
		Öğretmenlere sosyal aktivitelerin yapılması	4
		Özel günlerin kutlanması	4
		Mesai içinde yapılan sürpriz ikramlar	4
		Öğretmenler arası bilgi paylaşımının olması	3
		Velilerin okulla işbirliği içinde olması	3
		Daha fazla fikir üretilebilmesi	3
		Fiziki ortam ve imkanların gelişmesi	3
		Öğretmenlerle birlikte zaman geçirme adına çaba sarf edilmesi	2
		Değer verme	2
		Toplantı trafiğinin az olması	2
		Öğretmen yükünün az da olsa hafifletilmesi	1
		Ortamın daha sakin olması	1
Yenilikçi bir yaklaşımın olması	1		

Tablo 4.28 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre geçen yıllara kıyasla SSGP'nin uygulandığı yılda belirgin olumlu gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle tabloda koyu tonda yazılan olumlu gelişmeler direkt olarak SSGP'nin içinde uygulanan etkinliklerin sonucudur. Olumsuz gelişmeler ise sosyal sermaye ile ilgisi olmayan daha çok okul yönetiminin anlayışıyla ilgili konulardır. Buradan SSGP'nin etkili bir program olduğu, okuldaki öğretmen memnuniyetini sağlayan gelişmelerde aracı rol üstlendiği, fakat olumsuz gelişme olarak belirtilen maddelere bakılarak da hala yapılacak çalışmaların kaldığı söylenebilir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

“Bu yıl özellikle okul idarecilerinin evimizi ziyaret etmesi anlamlıydı. Ayrıca öğretmenlere sosyal aktiviteler yapılması değer verildiğimizi hissettirdi. Sürpriz kutlamalar ve bazı konularda fikrimizin alınması dikkatimi çeken diğer hususlardı.” Ö-6

“Okul idaresi çalışanları arasında sosyal ilişkileri destekleyerek ve kendini tekrar eden uygulamalar yerine yenilikçi bir yaklaşım sergilemesi takdir ediciydi. Okul çalışanlarının ailelerine ziyaret, bu

sayede sosyal ağın güçlenmesi, yönetimde farklı bireyleri de ekibin içine katarak çok yönlü olunması, velilere sosyal etkinliklerin sayısında artış olması gibi kurum adına olumlu gelişmeler devam ettirilmeli. Tanıtım adına çaba, girişim ve bütçenin yeterince olmaması da bir eksiklik.” Ö-9

Okul yöneticisiyle yapılan görüşmede SSGP'nin mevcudu az olan okullarda daha rahat uygulanabileceği görüşü belirtilmiştir. Bu görüşten yola çıkılarak öğretmenlere okulda çalışan sayısının az olmasının nasıl sonuçlar doğurduğu sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplardan elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 29'da belirtilmiştir.

Tablo 4.29
Okulda Çalışan Sayısının Az olmasının Sonuçları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okulda Çalışan Sayısının Az Olmasının Sonuçları	Olumlu Sonuçlar	Uyum, yardımlaşma, dayanışmanın yüksek olması	7
		İletişimin daha etkin olması	6
		Kararların hızlı ve etkili uygulanması	6
	Olumsuz Sonuçlar	Her an zümre yapılıyor olması	1
		İş yükünün ve yorgunluğun artması	6
		Fikir ve sinerji azlığı	2
		Stres ve kaygının artması	1
		Üretim ve kalitede düşme	1

Tablo 4.29'dan elde edilen sonuçlara bakıldığında çalışan sayısının az olmasının olumlu etkilerinin yanında olumsuz etkilerinin de görülmektedir. İletişim, karar alma ve uygulama, sosyal etkileşim gibi olumlu sonuçlarının sosyal sermayeyi geliştirici konular iken iş yükü, stres, kaygı gibi konular da sosyal sermayeyi olumsuz etkileyecek konulardır. Aşağıda öğretmenlerden alınan görüşme notlarına örnekler verilmiştir:

“Benim görebildiğim kadarıyla kişisel sorumluluklar arttı. Üretim ve verim kalitesi düştü. Stres ve kaygı faktörleri daha belirginleşti.” Ö-9

“Samimiyet var. İlişkiler daha kuvvetli. Bunlar olumlu gördüklerim. Bir de olumsuz yönleri var. Bazı eksikliklerin fark edilip sesi duyurma adına sayının fazlalığı daha fazla etki gücü doğurmaktadır.”

Sayının azlığı, bazı yüklerin öğretmene daha fazla olarak eklenmesine neden olabiliyor.” Ö-4

Bu tablo SSGP’yi uygulayacak ya da bir kurumda sosyal sermayeyi geliştirmek isteyen yönetici ve araştırmacılar için dikkate alınması gereken sonuçlar sunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okulda çalışan öğretmen sayısı az olduğundan, araştırmaya katılan öğretmen sayısı 14 idi, planlama ve uygulamada kolaylık sağlamıştır. Çalışan öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda yapılacak etkinlikler belirlenirken sayı dikkate alınmalıdır.

Araştırma bulgularını genel olarak değerlendirirsek, araştırmanın nicel verileri “Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği” ile elde edilmiş ve gerek ölçeğin tümünde gerekse alt boyutlarında son test lehine bir gelişme belirlenmiştir. Bu veriler bize uygulanan SSGP’nin başarılı olduğunu gösterir. Uygulamalar sırasında yapılan gözlemlerden elde edilen veriler de SSGP kapsamında yapılan etkinliklerin başarılı olduğunu destekler niteliktedir. Nitel verileri elde etme amacıyla okul yöneticisi ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden çıkan sonuçta ise; SSGP öncesi ve sonrası arasında bir farkındalık oluştuğunu, yapılan sosyal etkinliklerin sosyal sermaye düzeyini geliştirmede etkili olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir. Araştırmanın nicel ve nitel bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde; elde edilen bütün verilerin birbirini desteklediğini, nicel ve nitel verilerin tamamının SSGP’nin etkili olduğunu gösterdiğini söyleyebiliriz. Bulguların incelenmesi sonucunda, araştırmada karma yöntem kullanılmasının ve veri çeşitlemesine gidilmesinin doğru bir tercih olduğu ve araştırma sonuçlarının teyit edilmesinde yararlı olduğu da görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma süresince elde edilen bulgular ile alandaki benzer çalışmalar karşılaştırmalı olarak tartışılmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu bağlamda öncelikle “Öğretmen görüşlerine göre belirlenen sosyal sermaye düzeyine, “Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Programı” (SSGP) kapsamında uygulanan sosyal etkinliklerin etkisi nedir?” şeklindeki ana probleme dayalı olarak oluşturulan alt problemlere ilişkin bulgular özet olarak sunulmuş daha sonra, ilgili literatür de göz önünde bulundurularak, benzer araştırmaların bulgularıyla karşılaştırmalar yapıp yorumlara ve yargılara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırma kapsamında SSGP uygulanmaya ve etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, uygulama öncesi okulun sosyal sermaye düzeyi ölçülmüş ve “Öğretmenlerin görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyi nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Mevcut araştırma yarı deneysel bir desen ürünü olmak bakımından daha önceki ilgili araştırmaların tümünden farklıdır. Bu nedenle araştırma bulguları betimsel veya ilişkisel tarama türü araştırmalarla kıyaslanmıştır.

Yapılan ölçümde ön test puanlarına göre, okulun sosyal sermaye düzeyi “çoğu zaman” seçenek aralığında çıkmıştır. Bu ortalama SSGP öncesi okulun sosyal sermaye düzeyinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırma yapılan okulun sosyal sermaye düzeyinin başlangıçta yüksek çıkması, iki yönde bir beklenti oluşturmuştur. Bu beklentiler, sosyal sermayenin geliştirilmesine açık bir okul olduğu ya da zaten yüksek olan sosyal sermaye düzeyinin daha fazla yükseltilemeyeceği şeklindedir. Yapılan son test ölçümleri sonucunda sosyal sermaye düzeyinde gelişme görülmüş ve olumsuz beklenti gerçekleşmemiştir. Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmede “güven” alt boyutu ile “farklılıklara tolerans

ve normları paylaşım” alt boyutu en yüksek düzey aralığında olduğu bulunmuştur. Diğer alt boyutlardan örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim ve işbirliği, sosyal ağlar ve katılım alt boyutlarında ise nispeten düşük bir ortalama bulunmuştur.

Konuyla ilgili olarak Ekinci'nin (2008, s. 136) yaptığı araştırmada da ilgi çekici derecede benzer bulgular elde edilmiş, “güven” ve “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutları yüksek çıkarken örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim ve işbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutları nispeten düşük çıkmıştır. Bu konuda Aydemir'in (2011, s. 131) yaptığı ve Konya ilinde toplumsal ilişkilerin incelendiği araştırmada sosyal sermaye düzeyinin genel ortalaması “orta” düzeyde çıkarken, kullanılan ölçeğin sekiz alt boyutundan ortalaması en düşük üçü katılım, güven ve farklılıklara tolerans olmuştur. Aydemir'in elde ettiği güven ve farklılıklara tolerans boyutlarının düşük ortalamalı çıkması şeklindeki bulgular ile araştırmanın birinci alt problemiyle ilgili elde edilen bulgular farklılık göstermektedir. Ardahan'ın (2014) Antalya ilinin sosyal sermaye düzeyini belirlediği araştırmasında da orta değer üzerinde sosyal sermaye düzeyi çıkmıştır. Güngör'ün (2011, s. 64) araştırmasında ise öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi orta ve üstü düzeyde belirlenmiştir.

Gerek yapılan araştırmada gerekse farklı araştırmalarda (Ekinci, 2008; Aydemir, 2011; Ardahan, 2014) elde edilen bulgulara göre okullarda sosyal sermaye düzeyi, orta değer üzerinde olduğu görülmüştür. Nispeten düşük çıkan örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim ve işbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutları dikkate alındığında okullarda yalnızlaşmanın arttığı, okul çalışanlarının birbirleriyle ve okul yöneticileriyle zorunluluk dışında görüşmedikleri söylenebilir. Sonuçta bu araştırma bulgularına dayanarak; okullarda sosyal sermaye düzeyinin belli bir seviyede var olabileceğini ve daha da geliştirilebileceğini söyleyebiliriz. Sosyal sermaye düzeyinin geliştirilmesi için yapılacak etkinliklerde özellikle örgütsel bağlılık, iletişim, sosyal etkileşim, katılım ve sosyal ağların geliştirilmesine yönelik planlamalar daha verimli sonuçlar almayı kolaylaştıracaktır.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmada uygulanan SSGP'nin etkili olup olmadığını belirlemek için uygulama öncesi ve sonrası iki ölçüm yapılmıştır. İkinci alt problemle ilgili bulgular, bu iki ölçümün karşılaştırılması ile elde edilmiştir. Bu bölümde ölçeğin beş alt

boyutu olan örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim, işbirliği, sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutları değerlendirilmiş ve literatürdeki araştırma sonuçlarıyla karşılaştırma yapılmıştır.

Örgütsel bağlılık boyutuyla ilgili yapılan ön test ölçümünde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X} = 4,01$) çıkarken son test ölçümünde ($\bar{X} = 4,27$)'ye yükselmiştir. Ayrıca bu boyuta ait 12 maddenin 10'unda yükselme görülmüştür. Bu boyutun en çok yükselme gösteren maddelerinden birinin “Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.” olması önemlidir. Güngör'ün (2011, s. 63) araştırmasında öğretmenler mesai dışında okulda kalmak istemediği görülmüştür. Ekinci'nin (2008, s. 128) yaptığı çalışmada ise örgütsel bağlılık düzeyi düşük çıkmış, Ekinci bunun nedenlerinden biri olarak mesai dışında okulda kalmak istenmemesini göstermiştir. SSGP uygulamasının, katılımcı öğretmenlerde örgütsel bağlılığın gelişmesinde etkili olduğu görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin boş vakitlerini okulda değerlendirmeyi tercih etmede gelişme kaydedilmesini, SSGP'nin ilgili alana katkısı olarak gösterebiliriz.

İletişim ve sosyal etkileşim boyutuyla ilgili yapılan ön test ölçümünde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X} = 3,94$) çıkarken son test ölçümünde ($\bar{X} = 4,30$)'a yükselmiştir. Ön test ortalamalarına göre en düşük değere sahip boyut iken ciddi bir yükselme göstermiş olması, SSGP etkinliklerinin iletişim ve sosyal etkileşim boyutunda oldukça etkili olduğunu gösterebilir. Özdemir (2007)'in yaptığı çalışmada sosyal etkileşimin bilgi yaratmayı kolaylaştırdığı ortaya konmuştur. SSGP neticesinde sosyal etkileşimin artması bu bulguyu destekleyen bir sonuç olması nedeniyle de önemlidir. Şahin (1997) yaptığı çalışmada kişilerin iletişim becerilerinin verilecek eğitimle geliştirilebileceğini bulmuştur. Yapılan araştırma sonuçlarına bakılarak aynı gelişmenin sosyal sermayeyi geliştirme çalışmalarıyla da sağlanabileceği söylenebilir. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte yer alan 16 maddenin hiç birinde düşüş görülmemesi ve en çok yükselme gösteren dört maddede arkadaşlık ilişkileri, öğretmenler odasının etkin kullanımı, ziyaretleşme ve yöneticinin bilgilendirmesi kavramlarının öne çıkmasından SSGP kapsamında doğru etkinliklerin seçildiği sonucuna varılabilir. Bir kurumda çalışanlar arasında iletişimin düzeyi ve yönetici-çalışan ilişkileri, son yıllarda takım çalışmalarına daha çok önem verildiğini (Zigon, 1999; Gökçe, 2011) de düşünürsek, bu tür örgütsel yeterliklerin kurumun hedeflerini yakalaması açısından önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle

iletişim ve işbirliği konularında gelişme hedefleyen kurumların SSGP gibi uygulamalar yapması gereklidir.

İşbirliği, sosyal ağlar ve katılım boyutuyla ilgili yapılan ön test ölçümünde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X} = 4,04$) çıkarken son test ölçümünde ($\bar{X} = 4,34$)'e yükselmiştir. Bu boyuta ait 12 maddede düşüş gösteren bir madde olmaması ve en çok yükselme gösteren üç maddeden biri olan “Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır.” maddesinde geçen kararlara katılımın SSGP uygulamaları içinde yer alması programın başarısı adına önemlidir. Erdoğan (2006)'ın yaptığı araştırmada aktif katılım oranı düşük çıkmıştır. Print ve Coleman (2003, s. 135-137) sosyal etkileşim ve aktif katılımın düşük olduğu durumlarda düşük güven, sosyal ağların niteliksiz kalması, bireyselliğin hakim olması ve çalışanların yaşam memnuniyetlerinin düşmesi gibi olumsuzlukların görülebileceğini ve düşük sosyal sermayenin oluşacağını belirtir. Bu nedenle kararlara katılımın sağlanması, negatif sosyal sermayenin önlenmesi adına önemlidir. Sosyal ağların, sosyal sermayenin oluşturulması ve geliştirilmesinde en öncelikli unsurlardan biri (Lin, 1999, s. 28) olduğu düşünüldüğünde, SSGP kapsamında yapılan sosyal etkinliklerin sosyal ağların gelişiminde önemli katkısı olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de belirtilmiştir.

Güven boyutuyla ilgili yapılan ön test ölçümünde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X} = 4,26$) çıkarken son test ölçümünde ($\bar{X} = 4,60$)'a yükselmiştir. 14 maddenin 13'ünde yükselme görülmüştür. Güven boyutu ön test ölçümlerine göre en yüksek ortalamaya sahip iki boyuttan bir olmasına karşın yine de SSGP sonunda ciddi oranda yükselme görülmüştür. Bu konuda Şimşek'in (2013) ve Ekinci'nin (2008, s. 134) yaptığı araştırmalarda öğretmenler arasında güvene dayalı ilişkiler olduğu ve güven ilişkisinin iyi düzeyde olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırma ile Şimşek'in (2013) ve Ekinci'nin (2008) araştırmasının güven boyutuyla ilgili bulguları örtüşmektedir. Destekleyici bir bulgu olarak, Baş ve Şentürk'ün (2011, s. 53) araştırmalarında da ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algıları olumlu düzeyde çıkmıştır. Sosyal sermayenin oluşması için olmazsa olmaz koşulun güven ortamının varlığı olduğu (Fukuyama, 1995, s. 23-32; Cohen & Prusak, 2001a, s. 50) düşünüldüğünde, araştırma sonucuna ve yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarına göre ülkemizdeki öğretmenler arasında sosyal sermayeyi oluşturmak ve geliştirmek için yeterli güven düzeyinin mevcut olduğu söylenebilir.

Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutuyla ilgili yapılan ön test ölçümünde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}= 4,43$) çıkarken son test ölçümünde ($\bar{X} = 4,66$)'ya yükselmiştir. Bu boyutla ilgili 8 maddenin yedisinde yükselme görülmüştür. Ön test sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip olan farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutu yapılan etkinliklerden sonra yine en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Buradan araştırmanın yapıldığı okulda tolerans, saygı, hoşgörü gibi kavramların üst seviyede yaşandığı söylenebilir. Ardahan'ın (2014) yaptığı araştırmada sosyal sermaye değerinin artırılması için verilen öneriler arasında “*farklılığa daha fazla hoşgörülü olunması ve farklı kabul edilen toplum kesimleriyle etkileşimin artırılması*” ifadesi geçmektedir. Bu önerinin araştırmanın yapıldığı okulda uygulanmakta olduğunu bulgulara bakarak söyleyebiliriz.

Uygulanan SSGP sonunda ölçeğin tamamı için değerlendirme yapıldığında ön testte ($\bar{X}= 4,10$) olan aritmetik ortalama, son testte ($\bar{X}= 4,40$)'a yükselmiştir. Ayrıca ölçekte yer alan toplam 62 maddenin 52'sinde yükselme görülürken sadece 4 maddede düşüş görülmüştür. Bu sonuçlardan yola çıkılarak SSGP'nin uygulandığı okulda olumlu sonuç verdiği söylenebilir. Bu konuda benzer bir araştırmaya rastlanmadığından karşılaştırma yapılamamıştır. Minckler'in (2011) yaptığı araştırmada sosyal sermaye düzeyi yüksek olan okulların akademik başarısı, düşük olan okulların akademik başarısına göre belirgin şekilde yüksek çıkmıştır. Bu durum, sosyal sermayeyi geliştirmenin yararına örnek olması nedeniyle araştırmayı destekler nitelikte bir sonuçtur. Ön test-son test sonuçları incelendiğinde elde edeceğimiz en önemli sonuç sosyal sermayenin geliştirilebilir bir yeterlilik olduğudur. Yapılacak bir dizi etkinliklerle sosyal sermaye düzeyi ölçülebilir ve geliştirilebilir olduğunun görülmesi, araştırmacılar ve muhtelif örgütler için bir fırsat oluşturma niteliğindedir. Yapılan muhtelif araştırmalarda (Dijkstra vd, 2003; Erdoğan, 2006; Pong, 1997; Teachman vd, 1996; Goddard, 2003) genellikle geliştirilen bir ölçek vasıtasıyla sosyal sermaye ölçümleri yapılırken, yapılan araştırmada yarı deneysel ve eylem araştırması deseni uygulanmasıyla öncü bir çalışma yapılmıştır.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde nitel araştırma teknikleriyle elde edilen veriler tartışılmıştır. Okul yöneticisi ve katılımcı öğretmenlerin, okullarında uygulanan SSGP etkinliklerine yönelik deneyimleri/algıları araştırılmıştır. Bu kapsamda ilk önce okul yöneticisi ile daha sonra katılımcı öğretmenlerden 10 tanesiyle görüşme

yapılmıştır. Ayrıca SSGP'nin uygulanması sırasında bazı etkinliklerde gözlem formu ve araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Gözlem ve günlüklerden elde edilen veriler aşağıdaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin SSGP etkinliklerine yönelik deneyimlerinin/algılarının tartışıldığı bölümlerde verilmiştir.

5.3.1. Okul Yöneticisinin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/Algıları Üzerinden Tartışma

Okul yöneticisi, okulunda uygulanan SSGP'nin aynı zamanda liderliğini yapmıştır. Uygulamaya izin verme aşamasından bütün etkinliklerin planlama ve uygulamasında etkin rol üstlenmiştir. Bu gayretinin neticesini de almış ve okulunda sosyal sermaye düzeyi gelişme göstermiştir. Buna rağmen, az da olsa, bazı konularda eleştiriler devam etmiştir. Örneğin, ölçekte yer alan 51 ve 57. maddelerde öğretmenler, okul yöneticisini, destek olmama ve okulun misyonunu/vizyonunu yeterince paylaşmamakla eleştirmişlerdir. Bu küçük eleştirilere karşın araştırma boyunca başarılı ve etkili bir liderlik yaptığı söylenebilir. Kendisiyle yapılan görüşmede; SSGP'nin uygulaması sırasında öğretmenlere daha çok vermeye başladığını, dostça yaklaşımlar sergilediğini, öğretmenlerin kararlara katılmaya başladığını ve öğretmenlerle iletişimin arttığını belirtmiştir. Araştırmacının yaptığı gözlem ve günlüklerden elde edilen veriler de okul yöneticisinin söylediklerini uyguladığını doğrular niteliktedir.

Bir okulun paydaşlarının örgütsel güven algılarında okul yöneticisinin göstereceği liderlik davranışları oldukça etkilidir (Hoy & Tschannen-Moran, 1999). Öğretmenler yöneticilerine güven duymalıdır. Turan (2001) ve Yılmaz'ın (2004) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin yöneticilerine güven duymalarında, okul yöneticilerinin gösterdiği liderlik davranışlarının etkili olduğu bulunmuştur. Okul yöneticisinin güven oluşturacak bir liderlik yapması için kayırmacılık yerine çalışmayı ve hak ederek başarılı olmayı teşvik edecek uygulamalar yapması, adil bir ödüllendirme ve terfi politikası izlemesi (Özbek, 2006) gerekir. Yüceler (2009) örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi üzerine yaptığı araştırmasının sonunda kurum yöneticilerine yönelik yaptığı önerilerden birinde, çalışanlara kendi işleriyle ilgili olarak daha çok söz verilmesi, inisiyatif kullanmalarına imkan verilmesi, görüşlerine değer verilmesi, çalışanlar ile yöneticiler arasında karşılıklı güven sağlanması gerektiğini belirtir. Yüceler'in önerileri araştırmamız için de geçerli olup, uygulama sırasında birçoğu okul yöneticisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerde değişen davranışlardan bahsetmiştir. Bunlardan bazıları; daha fazla sorumluluk aldıkları, okulun problemlerini ve başarısını daha çok önemsedikleri, okula karşı bağlılıklarının arttığı, mesai dışında okulda kalmaların arttığı, güven duygularının arttığı şeklindedir. Yine gözlem ve günlük notlarında, veli ve öğretmenlerin okuldan memnun kalma ve kendini değerli/önemli hissetmelerine yönelik bulgular elde edilmiştir.

Madison (2002, s. 6), örgütlerde güven ortamının oluşturulması ve sürdürülmesi için insanların inandıkları ortak değerlere duyarlı bir kültürün oluşturulması gerektiğini söyler. Burada okul yöneticisi, güven ve örgütsel bağlılık oluşturmada başarılı olduğunu söyleyebiliriz. Zira Asunakutlu'ya (2002, s. 11) göre güven talep etmeyle değil, yavaş yavaş kazanılacak bir şeydir. 12 hafta boyunca uygulanan SSGP, yavaş yavaş bir değişim oluşturmada başarılı olduğu görülmüştür.

Okul yöneticisi SSGP'nin uygulamasının bitiminden sonrası için; benzer etkinliklere devam etme, sürekli yenilenme ve farklılık oluşturma, kurum hafızası oluşturulup etkinlikleri kayıt altına alma, zorluklara rağmen sürdürme gibi kararlar aldığını ve bunların olması gerektiğini belirtmiştir. SSGP'yi aynen ya da benzer bir program şeklinde uygulamak isteyen okullar/yöneticiler için; istekli olma, okula uygun etkinlikler seçme, sistemli takip etme, yöneticilerin işbirliği içinde olması gibi tavsiyelerde bulunmuştur. Ayrıca okul yöneticisi yöneticilerin uygulamalarında adil olmalarını, yapılan bir etkinliği bütün çalışanlara uygulamak gerektiğini görüşmeler sırasında belirtmiştir. İşcan ve Sayın'ın (2010, s.212-213) yaptıkları araştırmada ulaştıkları örgütsel adalet uygulamalarının çalışanlarda oluşacak güven duygusunu artırdığı sonucu bu görüşü destekler durumdadır. Yüceler (2009) yaptığı araştırmada, katılımcıların kurumun kendileriyle ilgili uyguladığı politikaları desteklemedikleri ve bunun da örgütsel bağlılığı azaltan bir unsur olarak gördüğünü belirtir. Bu bulgu araştırmamız için bir öneri niteliği de taşımakta olup, okul yöneticilerinin uyguladıkları politikaları belirlerken öğretmenleri de karar almaya katmaları gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Bu durum araştırmada ön test verilerinde fark edilmiş ve SSGP bu boyut etkinlikleri kapsamında dikkate alınarak uygulamada yer verilmiştir.

5.3.2. Katılımcı Öğretmenlerin SSGP'ye İlişkin Deneyimleri/Algıları Üzerinden Tartışma

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde SSGP'nin bir farkındalık oluşturup oluşturmadığı belirlenmeye çalışılmış ve bu amaçla görüşme sırasında SSGP'nin öncesi ve sonrası arasında bir farklılık oluşup oluşmadığı betimlenmeye çalışılmıştır.

Görüşme verilerinden elde edilen sonuçlara göre SSGP bir farkındalık oluşturmuş, yapılan etkinlikler öğretmenlerin dikkatinden kaçmamıştır. Bunlardan bazıları; yöneticilerin ev ziyareti, öğretmenler arasında iletişimin artması, öğretmenlere sosyal aktivitelerin yapılması, özel günlerin kutlanması, öğretmenlerin fikirlerinin alınması, öğretmenlerle birlikte zaman geçirme adına çaba sarf edilmesi, mesai içinde yapılan sürpriz ikramlar, okuldaki fiziki ortam ve imkanların gelişmesi, yenilikçi bir yaklaşımın olması şeklindedir. Bu sayılan gelişmelerin tamamı SSGP içinde uygulanan planlı etkinliklerdir. Bu durum yapılan etkinliklerin öğretmenlerde bir etki bıraktığı araştırmanın somut sonuçları olarak söylenmiştir.

Olumlu etkilerin yanı sıra bazı olumsuz gelişmelerden de bahsedilmiştir. Bunlardan bazıları; ders programının düzensizliği, çalışma saatlerinin düzensiz oluşu, tanıtım faaliyetlerinin yetersiz oluşu, öğretmene güvenin olmaması, öğretmen ve çalışanlara aktivitelerin yetersizliği, sınıf etkinliklerinin öğretmen inisiyatifine bırakılmaması şeklindedir. Fakat bunlardan öğretmene güvenin olmaması ve aktivitelerin yetersizliği dışındakiler SSGP ile ilgili olmayıp idari sorunlardır. Bu nedenle az sayıda olumsuzluktan söz edilse de SSGP'nin gelen anlamda olumlu etkilerinin olduğu sonucuna varılabilir.

Okul yöneticisi ile yapılan görüşmede “...büyük okullarda bu tür aktiviteleri yapmak zordur. Bizim okul küçük olduğu için takibi mümkündür ve yapabildik ama 50 tane öğretmeni olan bir okulda doğum günü takibi nasıl yapılsın. Küçük okullar için ideal bir etkinlik ama büyük okulda da bir idareci ya da her birimin idarecisi bu konuyla ilgili görevlendirilip toplantılarda sorulursa, gündemi takip etmesi istenirse yapılabilir.” şeklinde bir görüşü olmuştur. Araştırmacı bu görüşü dikkate alarak öğretmenlerle yaptığı görüşmede okulda çalışan sayısının az oluşunun olumlu ve olumsuz sonuçlarını sormuştur. Öğretmenlerden alınan cevaplara göre okulda çalışan sayısının az olmasının; uyum, yardımlaşma, dayanışmanın yüksek olması, iletişimin daha etkin olması, kararların hızlı ve etkili uygulanması ve her an zümre

yapılabilir olması gibi olumlu sonuçlarının yanında iş yükünün ve yorgunluğun artması, fikir ve sinerji azlığı, stres ve kaygının artması, üretim ve kalitede düşme gibi olumsuz sonuçları belirtilmiştir. Araştırmanın bu nitel bulgularıyla ilgili olarak Bökeoğlu ve Yılmaz (2008, s. 224), öğretmen sayısı azaldıkça örgütsel güven düzeyinin arttığını bulmuşlardır. Yılmaz'ın (2006a; 2006b) araştırmalarında da öğretmen sayısı ile yöneticilere duyulan güven arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Ayrıca Karakütük ve Tunç (2004) küçük okulların daha güvenli olduğunu belirlemiştir. Bu konuda Hendry ve Sharpe (2013, s. 13-14) stüdyo okullar üzerine yaptıkları bir çalışmalarında öğrenci sayısının az olduğu bir okulda, personelin düzenli olarak birbiriyle görüşebileceği ve öğrenci sorunlarıyla daha hızlı ele alınabileceğinden bahsetmişler, stüdyo okulların öğrenciyi derste daha aktif tutmada ve bireysel ilerlemeyi izlemede etkili olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Okul yöneticisinin görüşleriyle Hendry ve Sharpe'in stüdyo okullar hakkındaki görüşleri birleştirildiğinde, mevcudu az olan okulların sosyal sermayesinin örgüt iklimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yüceler'in (2009) araştırmasında elde edilen bulgular arasında kadınların çalışma koşullarına erkeklerden daha fazla önem verdiği tespiti vardır. Araştırma yapılan okulun biri hariç kadınlardan oluşması ve kadın öğretmenlerin çalışma şartlarından memnun olmaması da Yüceler'in bulgusuyla örtüşmektedir. İşcan ve Sayın'ın (2010, s. 213) araştırmasında ise kadın çalışanların beşeri ilişkilere ilişkin iş tatmininin, erkeklere kıyasla daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada kadın öğretmenlerin görüşlerinden iş tatminlerinin yüksek düzeyde oldukları görülmektedir. Yukarıda zikredilen İşcan ve Sayın'ın bulguları araştırmada elde edilen bu bulguları desteklemektedir.

Tez danışmanının bir görüşme esnasında söylediği “Yeryüzünde son formunu almış tek şey Kuran'ı Kerim'dir. Onun dışındaki her şey değiştirilebilir ve düzenlenebilir.” sözü sosyal sermaye için de geçerli olduğu araştırma sonunda görülmüştür. Araştırmada çalışma alanı olarak belirlenmiş bir okulda sosyal sermayenin geliştirilmesi ve etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda sosyal sermaye düzeyinde gelişme kaydedilmiştir. Bu sonuçla sosyal sermayenin yapılacak sosyal etkinliklerle geliştirilebileceği yargısına ulaşılmıştır. Sosyal sermaye üzerine birçok araştırma yapılmış ve sosyal sermayenin etkileri belirlenmiştir. Örneğin; Coleman (1966; 1988), Stanton-Salazar ve Dornbusch

(1995), Israel vd. (2001), Plagens (2003), Dijkstra vd. (2003), Ekinci (2008) ve İnce (2014)'nin yaptığı araştırmalarda sosyal sermayenin okul başarısında etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca; Morgen ve Sorensen (1988) ve Anderson (2007)'un yaptığı araştırmalarda sosyal sermayenin sosyal ağlar unsurunun öğrenme, bilgi akışı gibi konularda etkili olduğu görülmüştür. Yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmaların hemen hemen tamamında betimsel ya da ilişkisel çalışmalar söz konusudur. Sosyal sermayenin nasıl geliştirilebileceğine, bir örgütte nasıl uygulanacağına dair bir araştırmaya ilgili literatürde rastlanmadığından mevcut çalışma, alana bu bağlamda, somut katkılar sunmuştur.

Sosyal sermaye, kısaca insanlar arasındaki ilişkilerdir. İnsanın olduğu her yerde vardır ve kullanılabilir. Sosyal sermaye sosyal ağlar, iletişim, etkileşim ve katılım yoluyla ortaya çıkar. Araştırma bulgularıyla da görülmüştür ki bir eğitim örgütünde sosyal sermayenin geliştirilmesi ve için çalışanlar arasında etkili bir etkileşim ve iletişim sağlama, çalışanlara değer verme, adil bir yönetim sergileme, kuruma karşı bağlılık oluşturma ve kararlara katılımı sağlama gibi uygulamalar gerekir. Bütün unların yapılabilmesi için bir okul liderine ihtiyaç vardır. Araştırmanın sonuçlanmasında ve başarılı olmasında okul yöneticisinin gönüllü olarak liderlik yapması etkili olmuştur.

Sonuç olarak sosyal sermayeden, doğru ve etkili uygulamalar, gönüllü ve etkili bir lider yönetiminde eğitim örgütlerinde, sosyal ilişkiler ve kurumsal hedeflerin gerçekleştirilmesi bağlamında, kolaylaştırıcı bir etki yapabileceği gözlenmiştir. Sadece doğru zaman, uygun ortam, uygun yöntem ve insan fitratını dikkate alarak yola çıkmak yeterli olacaktır.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

Sosyal sermaye, insanlar arasındaki ilişkilere dayalı olarak ortaya çıkan, insanların başka insanları etkileyebildikleri her türlü davranış ve söylemler bütünüdür. Sosyal sermaye, günümüzde hızla yaygınlaşan yalnızlaşma, sosyalleşme sorunu yaşama gibi problemlere çözüm bulmada yararlanılabilecek bir pozitif değerler bütünü olduğundan araştırmada sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılarak etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı, sosyal sermayenin geliştirilebilir bir sosyal yeterlilik olup olmayacağını bilimsel yöntemle ortaya koymaktır. Bu amaçla belirlenmiş bir okulda uygulamaya yönelik yarı deneysel bir çalışması yapılmıştır. Çalışmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma bir desen kullanılmıştır. Elde edilen veriler aracılığı ile okul yönetiminin konuya bakışı, öğretmenlerin süreçten nasıl etkilendikleri saptanmıştır. Araştırmada uygulanan SSGP'nin kısaca bir değer oluşturması ve somut getirilerinin olması hedeflendiğinden araştırmayı yönlendiren temel felsefe pragmatizmdir.

Araştırma sonuçları bize sosyal sermayenin yapılacak bir dizi etkinliklerle geliştirilebileceğini, en azından çalışma grubumuz açısından, göstermiştir. Araştırmanın belki de en önemli sonucunun sosyal sermayenin uygun bir program eşliğinde ve belli bir zaman diliminde geliştirilebilir olması, araştırmacılar ve eğitim kurumları için dikkate değer bir sonuçtur. İlgili literatürde sosyal sermaye üzerine yapılan çalışmalarda, bulguların sadece bir ölçek aracılığıyla elde edildiği görülmüştür. Yapılan araştırmada ise yarı deneysel ve eylem araştırması deseni uygulayarak karma yöntemin avantajlarını da kullanarak sonuç alınmaya

çalışılmıştır. Literatürde yarı deneysel bir desenle, uygulama ve sonuçlarını inceleyen herhangi bir çalışma bulunmadığından, araştırma bulgularını bu bağlamda karşılaştırma imkanı da olmamıştır.

Sosyal sermayenin bir örgütte geliştirilmesi için bir liderin yönetimine ihtiyaç vardır. Okullarda ise bu lider kurum yöneticileridir. Literatürde “yumuşak liderlik” ya da “kolaylaştırıcı liderlik” diye tanımlanan (Töremen & Ersözlü, 2010; Töremen & Karakuş, 2008; Arslan & Beytekin, 2004) liderlik türünün, sosyal sermaye liderliği için en uygun liderlik türü olduğu belirtilmektedir. Okul yöneticisi, okulunda uygulanan SSGP’nin aynı zamanda liderliğini yapmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel verileri incelendiğinde, okul yöneticisinin hem SSGP’ye liderlik ettiği hem de kendini bu konuda geliştirdiği görülmüştür. Bu durumda SSGP’nin aynı zamanda okul liderliğini geliştirici etkileri olduğu da söylenebilir.

Araştırma bulguları arasında sosyal sermayenin az mevcutlu okullarda daha verimli uygulandığı da bulunmaktadır. Bizdeki mahalle mekteplerinin çağdaş bir versiyonu (Demirtaş, 2007, s. 173-183) olarak gündeme gelen stüdyo okullar (studio schools), az mevcutlu olması, öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi geliştirilmesi, personelin düzenli olarak birbiriyle görüşebilmesi, öğrenci sorunlarının hızla ele alınabilmesi gibi bir dizi avantajlar sunmaktadır (Hendry & Sharpe, 2013, s. 13-14). Ülkemizde de sosyal sermayenin geliştirilmesi stüdyo okul tarzı okullar da nispeten daha kolay olabilir.

Araştırmanın sınırlılıkları içinde de yer aldığı gibi, araştırma yapılan okulun öğretmenleri biri hariç tamamı kadınlardan oluşmaktadır. Araştırmalarda kadınların çalışma koşullarına erkeklerden daha çok önem verdiği (Yüceler, 2009) ve kadın çalışanların iş tatmini konusunda beşeri ilişkilerden erkeklere oranla daha çok etkilendiği (İşcan & Sayın, 2010, s. 213) gibi sonuçlar mevcuttur. Yapılan araştırmada da bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Buradan da yöneticilerin kadın çalışanlara karşı planlama, uygulama gibi konularda seçici ve titiz olması gerektiği sonucuna varılabilir.

Bu araştırmada her ne kadar istenilen sonuçlar elde edilmiş olsa da, araştırmanın sınırlılıkları içinde de bahsedildiği gibi, SSGP’nin uygulanması ve verilerin elde edilmesi okul yönetiminin izin verdiği ve okulun imkanları ölçüsünde yapılabilmektedir. Ayrıca araştırmacı dışarıdan bir katılımcı olarak bazı etkinliklere

katılamamış, özellikle gözlem ve araştırmacı günlükleri yoluyla toplanan veriler araştırmacının katılabildikleriyle sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla şartların daha iyi olduğu bir ortamda daha iyi sonuçların elde edilmesi mümkündür. Araştırmanın sonuçları bu sınırlılıklar dikkate alınarak değerlendirilmelidir.

Bu araştırmayla sosyal sermayenin geliştirilebilir olduğu, yapılan etkinliklerle sosyal sermaye düzeyinin artırılabilirdiği, okul çalışanlarının etkinlik ve verimliliğini artırmada, kurumsal katkılarına geliştirmede ve örgütsel amaçlara ulaşmada kolaylaştırıcı bir araç olarak etkili olabileceği sonucuna varılmıştır. Okul büyüklüğünün (öğretmen, öğrenci sayısı olarak) sosyal sermayenin gelişimi ve kurumsal katkılarıyla doğrudan ilişkili olduğu da gözlenmiştir.

6.2. ÖNERİLER

Mevcut bulgular ve sonuçlar ışığında, sosyal sermayenin eğitim örgütlerinde geliştirilmesine yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

6.2.1. Yöneticilere Yönelik Öneriler

1. Araştırmada sosyal sermayeyi geliştirmede etkili olan sosyal etkinliklerin bir kısmı öğretmenler odasında yapılmıştır. Bu nedenle okullarda öğretmenler odaları öğretmenlerin ihtiyaçlarını daha iyi sağlayacak şekilde yeniden düzenlenebilir.
2. Araştırma bulgularına göre, öğretmenleri en memnun eden gelişmelerden birinin kararlara katılmalarının sağlanması ve işleyiş hakkında bilgilendirilmeleri olmuştur. Buna göre öğretmenlerin, sosyal sermayeyi geliştirme adına, okulun yönetim ve karar alma mekanizmalarına daha etkin katılmaları sağlanabilir, okulun işleyişiyle ilgili bilgilendirilebilirler.
3. Okul yöneticileri sosyal sermaye liderliği konusunda kendilerini geliştirebilirler.
4. Bu araştırmada kullanılan SSGP'yi okullarına uyarlayarak uygulayabilirler.
5. Öğretmenleri mesai dışında da okulda kalmaya yönlendirecek çözümler üretilebilir.
6. Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyine olumlu etki yaptığı belirlenen etkinlikler kurum hafızasına alınarak tekrarlanması ve farklı okullarda da (resmi ya da vakıf) uygulanması sağlanabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Okullarda sosyal sermaye liderliği üzerine ampirik çalışmalar yapılabilir.
2. Özgün bir Sosyal Sermayeyi Geliştirme Programı kullanılarak farklı okullarda uygulamaya yönelik bir çalışma yapılabilir.
3. Araştırmada uygulanan SSGP, araştırma okulunun yöneticisinin desteği ve yönetiminde yapılmıştır. Aynı uygulama okuldaki PDR uzmanı ya da okul aile birliği başkanı gibi farklı araçlarla yapılabilir.
4. Araştırmada bir okulda, okul yöneticisinin desteği alınarak, bir uygulama yapılmıştır. Farklı bir şekilde gönüllü okul müdürlerine yönelik bir eğitim programı uygulanarak, eğitim programı sonunda başarılı olan müdürlerin kendi okullarında SSGP uygulamasına yönelik bir araştırma yapılabilir.
5. Sosyal sermayenin geliştirilmesinde ve etkinliklerinin belirlenmesinde, çalışanların cinsiyetlerinin etkisi üzerine bir çalışma yapılabilir.
6. Sosyal sermayeye bakan yönüyle, az mevcutlu okullar üzerine bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adam, F. & Roncevic, B. (2000) "Social Capital: Recent Debates and Research trends", *Social Science Information*, Vol. 42, No. 2, pp. 155-183.
- Adler, P. S. & Kwon, S. W. (2002) "Social Capital: Prospects for A New Concept", *Academy of Management Sciences*, Vol. 27, Number.1, pp.17-40.
- Ahioğlu Lindberg, E. N. & Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim Okullarında Öğrenci Görüşlerine Göre Aile Katılımı: Bir Ölçek Uyarlaması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1): 35-46.
- Akın, C. S. (2012). *Kurumların Ve Sosyal Sermayenin Ekonomik Büyüme Üzerine Etkisi*, (Doktora tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, ss. 32-33.
- Altay, A. (2007). Bir Kamu Malı Olarak Sosyal Sermaye ve Yoksulluk İlişkisi, *Ege Akademik Bakış*, Cilt: 7, Sayı: 1, ss. 337-362.
- Aldridge, S., Halpern, D & Fitzpatrick (200). "Social Capital", *Performance and Evaluation Unit Discussion Paper*, London: Cabinet Office, <http://www.strategy.gov.uk/down-loads/seminarssocialcapital/socialcapital.pdf>.
- Altrichter, H. Posch, P. & Somekh, B. (2005). *Teachers Investigate Their Work*, (5th ed.). New York and London: Routledge.
- Altun, N. & Hira, İ. (2011). Suçu Önlemede Sosyal Sermaye Olarak Sosyal Kontrolden Yararlanmak, *Akademik İncelemeler Dergisi*, Cilt:6 Sayı:1.
- Ardahan, F. (2014). Bireylerin Sosyal Sermaye Profili: Antalya Örneği, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 8, ss. 38-56.
- Anagün, S. S. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Yapılandırmacı Öğrenme Yoluyla Fen Okuryazarlığının Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Eşkisehir.
- Anderson, J. B, (2007), Social Capital And Student Learning: Empirical Results From Latin American Primary Schools, *Economics of Education Review*. 27: 439-449.
- Arslan, M. M. (2009). Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(2), 274-288.

- Arslan, H. & Beytekin, F. (2004). İlköğretim Okul Müdürleri İçin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya Derslerini Yapılandırmak: Aksiyon (Eylem) Araştırmasına Dayalı Bir Ders Tasarımı, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 21, ss. 184-218.
- Aslan, S. (2012). Demokrasi Bağlamında Sosyal Sermaye ve Sivil Toplum İlişkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl/2012, Cilt/9 Sayı/20, ss. 45-58.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına ilişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 9.
- Aydemir, M. A. (2011). *Toplumsal İlişkilerin Sosyal Sermaye Değeri (Topluluk, Duygusu ve Sosyal Sermaye Üzerine Bir Araştırma)*, (Doktora tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı.
- Bakioğlu, A. & Korumaz, M. (2014). Öğretmenlerin Okulda Yalnızlıklarının Kariyer Evrelerine Göre İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt. 39, ss. 25-54.
- Baş, G. & Şentürk, C. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin örgütsel Adalet, örgütsel vatandaşlık ve Örgütsel Güven Algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (1), ss. 29-62.
- Başak, S. & Öztaş, N. (2010). Güven Ağbağları, Sosyal Sermaye Ve Toplumsal Cinsiyet, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12/1, ss. 27-56.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, Ankara: Siyasal Kitapevi, ss. 18-19.
- Bjornskov, C. (2003). *Corruption and Social Capital*, Department of Economics, Aarhus School of Business, Working Paper 03-13, http://old-hha.asb.dk/nat/wper/03-13_chbj.pdf
- Bjornskov, C. & Svendsen, G. (2003). *Measuring social capital-is there a single underlying explanation?*, Working Paper 03-5, Department of Economics Aarhus School of Business.
- Bolino, M. C., W. H. Turnley & J. M. Bloodgood (2002). "Citizenship Behavior and the Creation of Social Capital in Organizations", *Academy of Management Review*, Vol. 27, No. 4, pp. 505-522.
- Borgia, E.T. & Schuler, D. (1996), "Action Research in Early Childhood Education", ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Urbana IL. ED401047.
- Bourdieu, P. (1986). *The Forms of Capital*, (içinde) J. G. Richardson (ed.). *Handbook of Theory and Research for Sociology of Education*, Greenwood Press, New York.

- Bourdieu, P. (2010). “*Sermaye Biçimleri*” (Çev. Mehmet M. Şahin). *Sosyal Sermaye: Kuram-Uygulama-Eleştiri* (Der. Mehmet Murat Şahin ve Ahmet Zeki Ünal), Değişim Yayınları, ss. 45-75.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. & Yılmaz, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 54, ss: 211-233.
- Burt, R. S. (1992). *Structural Holes: the Social Structure of Competition*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burt, R. S. (1997), “The contingent value of social capital”, *Administrative Science Quarterly*. Vol:42, ss.340.
- Büyüköztürk, Ş. Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2013). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Pegem Yayıncılık, Ankara, ss. 211-214.
- Callois, J. M. & Angeon, V. (2004). “*On The Role of Social Capital on Local economic Development*”, AES Conference 2004, www.aes.ac.uk/downloads/confpapers-04/CAlloisAngeon, pp. 16-17.
- Can, A. (2014). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, ss. 10-15.
- Canbulat, A. K. (2010). *Okula Destek Eğitiminin Etkinliği*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz* (Çev. Ed. Ahmet Aypay), Anı Yayıncılık, Ankara, ss. 60.
- Claridge, T. (2011). “*A Comprehensive Resource on Social Capital and Its Research*”, Social Capital, <http://www.socialcapitalresearch.com/definition.html>.
- Cohen, D. & Prusak, L. (2001a). *Kavrayamadığımız Zenginlik, Kuruluşların Sosyal Sermayesi*, İstanbul: Mess Yayınları, ss. 85.
- Cohen, D. & Prusak, L. (2001b). *In Good Company: How Social Capital Makes Organizations Work*, Harvard Business School Press, <http://hbswk.hbs.edu/archive/2296.html>.
- Coleman, J. (1966). *Equality of educational opportunity -coleman study (EEOS)*. Codebook and study report. ICPSR Inter-university Consortium for Political and Social Research.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in The Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. Volume: 94, pp. 95-120. University of Chicago.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (Second Edition). New Jersey: Pearson Education Inc.

- Creswell, J. W. & Garrett, A. L. (2008). The “Movement” of Mixed Methods Research And The Role Of Educators. *South African Journal of Education*, 28(3), pp. 321–333.
- Çelik, V. (1999). *Egitsimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, M. (2006) “Bölgesel Kalkınmada Sosyal Ağların Rolü: Silikon Vadisi Örneği”, *D.E.Ü. İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt 21, Sayı 1, ss. 2-91.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 268-304.
- Demircan, N. & Ceylan, A. (2003). “Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları”, *Yönetim ve Ekonomi, Celal Bayar Üniversitesi*, Cilt: 10, Sayı: 2, ss. 140.
- Demirtaş, Z. (2007). Osmanlı’da Sıbyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt; 17, Sayı: 1, ss. 173-183.
- 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.
- Duke, S. E. (2014). *Reported Family and Consumer Sciences Experiences and Perceived Social Capital of College Students: A Quantitative-Exploratory Cross-Cultural Study*, (doctoral thesis), Texas Tech University.
- Durlauf, S. & Fatchamps, M. (2004). *Social Capital*, NBER Working Paper Series: 10485, ss. 5.
- Ekinci, A. (2008). *Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi*, (Doktora tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Ekinci, A. (2010). *Okullarda Sosyal Sermaye*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Ekinci, A., & Karakuş, M. (2011). Okul müdürlerinin sosyal sermaye liderliği davranışlarının öğretmenler arasındaki sosyal sermaye düzeyine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(4), ss. 527-553.
- Ekinci, A. (2012). İlköğretim Okullarındaki Sosyal Sermaye Düzeyinin Örgüt İçi Bilgi Paylaşımına Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), ss. 2505-2520.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı) , Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliott, C. (1992). *Leadership, Change and School. Issues In Educational Research*, N.J., 2.

- Erdoğan, E. (2006). *Sosyal Sermaye, Güven ve Türk Gençliği*. www.urbanhobbit.net (Erişim: 29.04.2016)
- Evans, M. & Syrett, S. (2007). "Generating Social Capital" *European Urban and Regional Studies*, Vol. 14, No. 1, pp. 55-74.
- Fedderke, J., Kadt, R. & Luiz, J. (1999). "Economic Growth and Social Capital: A Critical Reflection", *Theory and Society*, Vol. 28, No. 5, pp. 737-738.
- Fırat, M., Yurdakul, I.K. & Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2 (1), ss. 70.
- Field, J. (2008). *Sosyal Sermaye*. Çev. Bahar Bilgen ve Bayram Şen, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 141, İstanbul.
- Field, J., Schuller, T. ve Baron, S. (2000). "Social Capital and Human Capital Revisited", Stephan Baron, John Field and Tom Schuller (eds.) *Social Capital: Critical Perspectives*, Oxford: Oxford University Press içinde, pp. 250.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. New York: mac Graw Hill.
- Fukuyama, F. (1995). *Trust: Social Virtues and the Creation of Prosperity*, Free Press: New York.
- Fukuyama, F. (1999). *Büyük Çözülme, İnsanın Doğası ve Toplumsal Düzenin Yeniden Oluşumu*, (Çev. Zeynep Avcı, Aslı Telli Aydemir), Sabah Kitapları: İstanbul, ss. 24.
- Fukuyama, F. (2001). "Social Capital, Civil Society and Development", *Third World Quarterly*, C. 22 (1), ss. 7-20.
- Fukuyama, F. (2005). *Güven, Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması*. (Çev: A.Buğdaycı), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Genç, S. Z. & Eryaman, Y. (2007). "Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması", *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), ss.89-102.
- Gerni, M. (2013). *İlişkilerin Maddi Yönü Sosyal Sermaye ve Örgütsel Boyutu*, Beta yayınları, Ankara, ss. 48-53.
- Goddard, R. D. (2003). Relational Networks, 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.
- Gökçe, H. (2011). Etkin Liderlik ve Takım Çalışması (Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi). Isparta.
- Gökçe, O. & Uğuz, H. E. (2009). Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal Sermaye Profilleri Üzerine Bir Çalışma, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, ss. 326.
- Green, M. (2005). *Might students increase their understanding and enjoyment of the poem "Paul revere's ride" through roleplaying or creative dramatics?*

Culminating experience empirical and theoretical research projects.
University of Tennessee.

Grootaert, C. (1998). *Social Capital, the Missing Link?*, Social capital Initiati Working paper, No. 3.

Grootaert, C. (1999). *Social capital, household welfare, and poverty in Indonesia*, Policy Research Working Paper No. 2148. The World Bank Social Development Department, Washington D.C.

Grootaert, C. & Bastelaer, V. T. (2002). *Understanding and Measuring Social Capital: A Multidisciplinary Tool for Practitioners*, World Bank: Washington DC.

Güngör, G. (2011). *İlköğretim Okullarının Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri Ve Dezavantajlılıkları İle İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki (Mersin İli Mezitli İlçesi Örneği)*, (Yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

Hendry, E. & Sharpe, T. (2013). *An Evaluation Of The Studio Schools Trust And Its Role In Raising The Status Of Practical & Vocational Learning*, http://www.edge.co.uk/media/107740/evaluation_of_studio_schools_trust_-_feb13-1.pdf ss. 13-14 (Erişim: 29.04.2016)

Hensen, K. T. (1996). *Teachers as researcher. J. Skula içinde, Handbook of Research on Teacher Education* (2nd edition). New York: Macmillan. pp. 53-66.

Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: an empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9 (3), 184–208.

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.

Iyengar, R. (2011). *Social Capital as a Determinant of School Participation in Rural India: A Mixed Methods Study*, (doctoral thesis), Columbia University.

İnce, C. (2014). *Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Bir Analizi: Şanlıurfa'da Bir Alan araştırması*, (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı.

İşcan, Ö. F. & Sayın, U. (2010). Örgütsel Adalet, İş Tatmini Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 24, Sayı: 4.

Johnson, J. A., Honnold, J. A. & Perry, T. (2011). Impact of Social Capital on Employment and Marriage among Low Oncome Single Mothers, *Journal of Sociology & Social Welfare*, Volume: 38, Issue: 4, pp. 123.

Johnson, A. P. (2005). *A Short Guide To Action Research*, Boston, MA:Pearson.

- Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), pp. 14-26.
- Kapu, H. (2008). Sosyal Sermaye Ve Organizasyonların Öngörü Yeteneğini Geliştirme Gücü, *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 22, Sayı: 1.
- Karadal, H. Rençber, Ö. F. & Saygın, M. (2014). Beşeri Sermaye ve Sosyal Sermaye Özelliklerinin Adana İlindeki Yabancı Dil Kurslarında İncelenmesi, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2.
- Karagül, M. (2012). *Sosyal Sermaye (Kapitalizmin Kör Noktası)*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Karagül, M. & Akçay, S. (2002). Ekonomik Büyüme ve Sosyal Sermaye: Ampirik Bir Kanıt, *İktisat İşletme ve Finans*, Eylül sayısı, ss. 82-90.
- Karagül, M. & DüNDAR, S. (2006). *Sosyal Sermaye ve Belirleyicileri Üzerine Ampirik Bir Çalışma*, Akdeniz İ.İ.B.F. dergisi, Sayı. 1, ss. 42.
- Karagül, M. & Masca, M. (2005). Sosyal Sermaye Üzerine Bir İnceleme, *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Bahar 2005, 1: ss. 37-52.
- Karakütük, K. ve Tunç, B. (2004). Okul Büyüklüğü-Sınıf Büyüklüğü. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 9-22.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 25. Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi, ss. 87-97.
- Keleş, N. (2011). "Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri", *Organization ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, cilt 3, sayı 2, ss. 345.
- Keleş, N. (2012). *Sosyal Sermaye*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). *Participatory action research*. In Denzin, N. K.&Lincon, Y.S. (Ed.), *Handbook of qualitative research (2 nd Edt)*, (pp. 567-606). Thousand, CM.Yforia: Sage Publication.
- Keskin, M. (2008). *Sosyal Sermaye ve Bölgesel Kalkınma: Erzurum Ticaret ve Sanayi Odası Üyelerinde Sosyal Sermaye Düzeyi ve Belirleyicilerinin Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kim, H. J. (2011). *School-Community Relations, Social Capital And Children's Walking To School Behaviors*, (doctoral thesis), Texas A&M University.
- King, K. N. (2004). Social Capital and Nonprofit Leaders, *Nonprofit Menegement and Leadership*, Vol. 14, No. 4, pp. 471-487.
- Kirmanoglu, H. (2010). "Sosyal sermaye ve Geleceği Şekillendirmek", Kobi Finans, http://www.kobimeydan.com.tr/bilgi_merkezi/0207/5226
- Knack, S. & Keefer, P. (1997). "Does Social capital Have an Economic Payoff? A cross-Country Investigation", *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 112, No. 4, pp. 1254.

- Knoke, D. (1999). "Organizational Networks and Corporate Social Capital" *Corporate Social Capital and Liability*, Rocer Th. A. J. Leenders and Shaul M. Gabbay (eds.), USA: KLuwer Academic Publisher, pp. 383-397.
- Koebley, S. C. (2013). *Dimensions Of Social Capital Among High School Mathematics Teachers*, (doctoral thesis), Kent State University.
- KOSGEB. (2005). *Ekonomik Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü*, Ankara.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen Yetiştirme ve mesleki Gelişimde Eylem Araştırması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,2: ss. 6.
- Leech, N. L. & Onwuegbuzie, A. J. (2009). "A typology of mixed methods research designs." *Qual Quant.* 43, pp. 265-275.
- Lin, N. (1999). *Building a Network Theory of Social Capital*, *Connections*, Vol. 22, No. 1, pp. 28-51.
- Lin, N. (2001). *Social Capital: A theory of Social structure and action*, Camprige University Press: London.
- Luthans, F., Youssef, C.M. & Avolio, B.J. (2007a). *Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior*. In D. Nelson and C.L. Cooper (Eds.), *Positive organizational behavior: Accentuating the positive at work*, (pp. 9-24), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Luthans, F., Youssef, C.M. & Avolio, B.J. (2007b). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford, England: Oxford University Press. pp. 3.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C.M. & Avolio, B.J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Madden, T. (2008). *Planlı Değişim Sürecinin Okulların Geliştirilmesinde Kullanılması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Madison, W., (2002), "Organizational Trust", *Administrator*, v. 21, No: 3, Mar.
- McDonald, S., & Elder, Jr. G. H. (2006). When does Social Capital matter? No searching for jobs across the life course, *Social Forces*, Volume: 85, Issue: 1, pp. 521-549.
- Metin, M. (ed.) (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher* (2nd. ed.). Boston: Pearson Education,
- Mills, G. E. (2007). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher* (3. baskı). Upper Sanddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

- Minckler, C. H. (2011). *Teacher Social Capital: The Development of a Conceptual Model and Measurement Framework with Application to Educational Leadership and Teacher Efficacy*, (doctoral thesis), University of Louisiana.
- Morgan, S. L., Sorensen, A. B, (1988), *Parental Networks, Social Closure and Mathematics Learning: A Test of Coleman's Social Capital Explanation of School Effects*, Harvard University.
- Muthuri, N., Matten, D. & Moon, J. (2007). Employee Volunteering and Social Capital: Contributions to Corporatem Social Responsibility, *British Journal of Management*, Vol. 20, No. 1, pp. 77.
- Nahapiet, J. & Ghoshal, S. (1998). "Social Capital, Intellectual Capital, and The Organizational Advantage, *The Academy of Management Review*, Vol. 23, No. 2, pp. 242-266.
- Narayan, D. (1999). *Bonds and Bridges: Social Capital and Poverty*, Poverty Group, PREM The World Bank, Washington D. C.
- Narayan, D. & Cassidy, M. F. (2001). "A Dimensional Approach to Measuring Social Capital: Development and Validation of a Social Capital Inventory", *Current Sociology*, March 2001, Vol. 49, No. 2, pp. 59-102.
- National Statistics (2001), Social Capital A Review of the Literature, *Social Analysis and Reporting Division Office for National Statistics*, pp. 12-14.
- Naughton, M.G. & Hughes, P. (2009). *Doing Action Research in Early Childhood Studies*. New York: Open University Press.
- Nelson, G. M. (2002). *Open System Management*, Canada: Trafford Publishing.
- Norris, P. (2001). *Making Democracies Work: Social Capital and Civic Engagement in 47 Societies*, J. F. Kennedy School of Government Harvard University Faculty Research. <http://ksghome.harvard.edu/~pnorris/>
- OECD, (2001). *The Well-being of Nations, The Role of Human and Social Capital*, ss. 41-45.
- Olate, R. (2003). *Local Institutions, Social Capital and Capabilities*, Washington University in St. Louis, <http://cniss.wustl.edu/workshoppapers/olatepaper.pdf> Erişim: 14.03.2016.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2004). "Enhancing the Interpretation of "Significant" Findings: The Role of Mixed Methods Research". *The Qualitative Report*, 9(4): pp. 770-792.
- Ortiz, F. I. (2001). Using Social Capital in Interpreting the Careers of Three Latina Superintendents, *Educational Administration Quarterly*. Vol. 37, No. 1 (February), pp. 58-85.
- Öğüt, A. & Erbil, C. (2009). *Sosyal Sermaye Yönetimi*, Çizgi Kitabevi, Konya.
- Özbek, M. F. (2006). *Çalışma ilişkilerinde güven: yönetim politikaları, güven ve bağılık ilişkisi konusunda bir Türkiye ve Kırgızistan uygulaması*.

Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.

- Özdemir, A. (2007). *Sosyal Ağ Özellikleri Bakış Açısıyla Sosyal Sermaye ve Bilgi Yaratma İlişkisi: Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Patton, Q. M. (2014) *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: Pegem A. ss. 135-136.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Alguları Üzerine Bir Çalışma, *İlköğretim Online*, 4(2), ss. 17-18.
- Peterson, S.J., Luthans, F., Avolio, B.J., Walumbwa, F.O., & Zhang, Z. (2011). Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling approach. *Personnel Psychology*, 64, pp. 427-450.
- Plagens, G. K. (2003). *Social Capital and School Performance: A Local-Level Test*. American Political Science Association Annual Conference. August 28-31. <http://eric.ed.gov> (Erişim: 24.06.2016)
- 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*, No. 24, pp. 4.
- Portes, A. & Landolt, P. (1996) "The Downside of Social Capital", *The American Prospekt*, Vol. 26.
- Portes, A. & Landolt, P. (2000). Social Capital: Promise and Pitfalls of its Role in Development, *Journal of Latin American Studies*, Vol. 32, pp. 529-547.
- Print, M. & Coleman, D. (2003). Towards Understanding Of Social Capital And Citizenship Education, *Cambridge Journal Of Education*, 33(1), pp. 123-149.
- Putnam R. D. (1993) *Making Democracy Work: Civic Traditions In Modern Italy*. Princeton University Press, New Jersey, ss.167.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal Democracy*, Volume: 6, pp. 65-78.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Coplance and Revival American Community*, Simon and Schuster, New York, pp. 19-41.
- Putnam, R. D. (2004). *Education, Diversty, Social Cohension and Social Capital, meeting of OECD Education Ministers Report*. 18-19 Mrach, Dublin. www.oecd.org (Erişim: 29.04.2016)
- Putnam, R. D. (2008). "Social Capital: Measurement and Consequences", <http://www.oecd.org/dataoecd/25/6/1825848.pdf> (Erişim: 29.04.2016)

- Rice, J. K. & 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. 74.
- Sagor, R. (2005). *The action reserach guidebook: A four-step process for educators and schools teams*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE Publications, pp. 11-12.
- Seçer, B. (2009). *İşgücü Piyasasında Sosyal Sermaye*, Kamu-İş; C:10, S:3/2009.
- Seçer, G., Halmatov, S. & Gençdoğan, B. (2013). Duygusal Tepkisellik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenlilik ve Geçerlilik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 3 (1), ss.77-89.
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leardership As Pedagojy, Capital Development and School Effectiveness, *International Journal of Leadership In Education*, Vol. 1, No. 1, pp. 41.
- Siisiainen, M. (2000). *Two Concepts of Social Capital: Bourdieu vs. Putnam*, ISTR 4th. International Conference "The Third Sector: For What and for Whom", Trinity College, Dublin, Ireland, ss. 11.
- Smith, A. (1776). *An Inquiry Onto The Nature and Causes oh the Wealth of Nation*. <http://www2.hn.psu.edu/faculty/jmanis/adam-smith/wealth-nations.pdf> Erişim: 14.03.2016.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara, ss. 106-107.
- Sözer, M. A. & Sel, B. (2015). John Dewey'in Görüşlerinin Ontolojik ve Epistemolojik Temelde İrdelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, Sayı 3, ss. 314.
- Stanton-Salazar, R. and Dornbusch, S. (1995). Socail Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks Among Mexican-Origin High School Students. *Sociology of Education*. Vol: 68, No. 2, pp. 116-135.
- Şahin, C. & Ada, Ş. (2013). İlköğretim İle Ortaöğretim Okullarında Sosyal Sermayenin Kullanılma Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt/10 Sayı/ 23, ss. 131-153.
- Şahin, F. Y. (1997). *Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, R. D. (2013). *İlkokul Ve Ortaokullardaki Sosyal Sermaye Düzeyi İle Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek lisans tezi), Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tanrikulu, F. (2014). *Medya Okuryazarlığı Bağlamında Çocuk Dergileriyle Zenginleştirilmiş Türkçe Dersinin Etkililiği: Bir Eylem Araştırması*, Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz mart üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Tatlı, H. (2013). Sosyal Sermayenin Bireylerin İstihdamı Üzerindeki Etkisi Hane Halkı Reisleri Üzerine Bir Araştırma, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15/3, ss. 87-114.
- Teachman, J.D.; Paasch, K. & Carver, K. (1996). Social Capital and Dropping Out of School Early. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 58, No. 3, pp.773–783.
- Tecim, E. (2011). *Sosyal Güven: Sosyal Sermaye ve Dindarlık Çalışması*, Konya: Çizgi yayınları, ss. 35.
- Temple, J. (2000). “Growth Effect of Education on Social Capital in the OECD Countries”, OECD Working Paper, No: 00/36, ss. 23.
- Toprak, E. & Bozgeyikli, H. (2011). Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 31 Yıl: 2011/2 ss.125-147.
- Töremen, F. (2002). Okullarda Sosyal Sermaye: Kavramsal Bir Çözümleme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:32, ss. 556-573.
- Töremen, F. (2004). İlköğretim Okullarının Sahip Oldukları Sosyal Sermaye Konusunda Öğretmen Görüşleri, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Töremen, F. & Ersözlü, A. (2010). *Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Yönetimi*, İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Töremen, F. & Karakuş, M. (2008). Okullarda İşleri Kolaylaştırma Çabası: Okul Yönetiminde Kolaylaştırıcı Liderlik, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.7, ss.25.
- Töremen, F. & Sönmez, N. (2003). “Sosyal Sermayeyi Artırma Rolü ve Katkısı Bağlamında Polis Davranışları”, *Polis Bilimlerin Dergisi*, Cilt 5, Sayı 3-4, ss. 110-111.
- Turan, S. (2001). School climate, supportive leadership behavior and faculty trust in Turkish public schools. *American Educational Research Association (AERA)* sunulan bildiri. Seattle Washington, USA, April 10–14, 2001.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Bir Eylem Araştırması*, Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Uğuz, H. E. (2010). *Sosyal Sermaye*, Orion Kitabevi, Ankara.
- Uphoff, N. (1999). *Understanding social capital: Learning from the analysis and experience of participation*. (Ed. I. Serageldin), *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, Washington, DC: World Bank, pp. 215-253.

- Uslaner, E. M. (1999) “*Trust and Consequences*”, working paper, <http://www.bsos.umd.edu/gvpt/uslaner/commun.pdf> (Erişim: 29.04.2016)
- Uslaner, E. M. (2001). “*Trust as a Moral Value*”, Social Capital: Interdisciplinary Perspectives (University of Exeter, UK, 15-20 September, 2001) Konferansı için hazırlanmış bildiri, http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREGTOPSOCDEV/Resources/Uslaner_Trust_moral_value.pdf.
- 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), <http://etd.unisa.ac.za/ETD-db/thesis/available/etd-09272006-120832/unrestricted/thesis.pdf> Erişim: 29.04.2016.
- Whiteley, P. F. (2000). “*Economic Growth and Social Capital*”, political Studies, Vol. 48, pp. 541.
- Wilkinson, R. (1996). *Unhealthy Societies: The Afflictions of Inequality*, London: Routledge.
- Winter, I. (2000), “*Towards a theorized understanding of family life and social capital*”, Working Paper No:21, Australian Institute of Family Studies, ss.2.
- Woolcock, M. (2001). “The place of social capital in understanding social and economic outcomes”, *Canadian Journal of Policy Research*, V. 2, S. 1 ss. 11-17.
- Woolcock, M. & Narayan, D. (2000). Social Capital: Implications for Development Theory, *Research and policy*, *World Bank Research Observer*, Volume: 15, Issue: 2, pp. 225-249.
- www.cnnturk.com/okulda-siddet;beyazgazete.com (Erişim: 29.04.2016)
- www.aktifhaber.com (Erişim: 29.04.2016)
- www.youtube.com (Erişim: 29.04.2016)
- Yaman, E. Vidinlioğlu, Ö. & Çitemel, N. (2010). İşyerinde Psikoşiddet, Motivasyon ve Huzur: Öğretmenler Çok Şey Mi Bekliyor? Psikoşiddet Mağduru Öğretmenler Üzerine, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:7 Sayı:1, ss. 1145.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, E. (2006a). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 739–756.
- Yılmaz, E. (2006b). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu

öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (8), 117-131.

Yüceler, A. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Örgüt İklimi İlişkisi: Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı. 22.

Zigon, J. (1999) *How To Measure Team Performance*, Media, Philadelphia.



EKLER**Ek 1. Ölçek Uygulama İzni**

Gönderi zamanı. 17 Haziran 2015 11.51 Çarşamba

Değerli hocam, ben Gaziantep Üniversitesi doktora öğrencisiyim. Hazırlamakta olduğum “Okullarda Sosyal Sermayeyi Geliştirme” üzerine çalışmam nedeniyle sizin 2008 yılında geliştirmiş olduğunuz “Okullarda Sosyal Sermaye Düzeyi Ölçeği” nizi kullanmak istiyorum. Bu konuda gerekli kullanım iznini vermenizi bekler, ilginize ve desteğinize şimdiden teşekkür ederim.

Saygılar.

Gönderi zamanı. 17 Haziran 2015 16.51 Çarşamba

İsmail hocam, ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Dr. Abdurrahman Ekinci
Mardin Artuklu Üniversitesi
Department of Educational Science.

Ek 2. Sosyal Sermaye Ölçeği

Değerli meslektaşım, hazırlanan bu anket okullarda sosyal sermaye düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Sizden beklenen, her bir maddenin okulunuzdaki duruma en uygun düzeyini işaretlemektir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
I. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK					
1. Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı					
2. Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum.					
3. Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirir.					
4. Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.					
5. Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığımı inanıyorum.					
6. Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.					
7. Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.					
8. Okulumun problemlerini kendi problemim olarak algıyorum.					
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 ve 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.					

Ek 2. Sosyal Sermaye Ölçeği (devam)

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 birbirine güvenirlir.					
42. Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.					
43. Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.					
44. Bu okulda ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.					
45. Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardıma 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. FARKLILIKLARA TOLERANS ve NORMLARI PAYLAŞIM					
55. Bu okulda düşüncelerimi rahatlıkla 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.					

Ek 3. Okul Yöneticisi İçin Nitel Görüşme Formu

Sayın müdürüm, okulunuzda 12 hafta boyunca desteklerinizle yürüttüğümüz bir çalışma hakkında sizin görüşlerinizi almak istiyorum. Bunun için size yönelteceğim soruları cevaplarken son derece rahat olmanızı, anlamadığımız bir soru için açıklama isteyebileceğinizi, istediğiniz zaman ara verebileceğimizi belirtmek isterim.

Müsaadenizle sorulara başlamak istiyorum.

1. Kurumunuzda uygulanan sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerden şahsınız, öğretmenleriniz ve kurumunuz olarak nasıl etkilendiniz?

2. Uygulamalar esnasında olumlu ya da olumsuz gözlemleriniz nelerdir?

3. Yapılan etkinlikler sizce tekrarlanabilir etkinlikler midir? Bir başka ifadeyle masraf, zaman ve imkanlar yönüyle uygulanabilir bir çalışma mıydı?

4. Farklı bir kurumda uygulanacak olsa yöneticilere neler önerirsiniz? Mesela kolay cesaret edilebilir mi?

Ek 4. Öğretmenler İçin Nitel Görüşme Formu

Sayın öğretmenim, sizinle okulunuzun işleyişi, okul yönetiminin yaklaşımları ve bu yıl ile geçen yılların karşılaştırmasını yapmak istediğim bir görüşme yapmak istiyorum. Bunun için size yönelteceğim soruları cevaplarken son derece rahat olmanızı, anlamadığımız bir soru için açıklama isteyebileceğinizi, istediğiniz zaman ara verebileceğimizi belirtmek isterim.

Müsaadenizle sorulara başlamak istiyorum.

1. Sizi geçen yıllara kıyasla okula bağlılığınızı, kurumsal memnuniyetinizi artıran aktiviteler nelerdir?

2. Okul yönetiminin öğretmen motivasyonunu, kurumsal bağlılığı artırmak ve öğretmen sorunlarına eğilmek için dikkatinizi çeken çalışmaları nelerdir?

3. Sizce okuldaki çalışmaların iyi niyetli yürütüldüğünü düşündüğümüzde, hala eksik kalan ya da yanlış uygulanan bu nedenle de veriminizin düşmesine, motivasyonunuzun azalmasına neden olan neler var?

4. Okulunuzdaki çalışan sayısının az olmasının sizce sonuçları nelerdir?

Ek 5. Eylem Araştırmasının Yapıldığı Okula Ait Bazı Fotoğraflar**Öğretmenler Odası****Öğretmenler Odası**



Çok Amaçlı Salon



Veli Görüşme Salonu



Danışma



Toplantı Salonu



Kütüphane



Kütüphane

ÖZGEÇMİŞ

İsmail KAHRAMAN 1972 yılında Kütahya'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Kütahya'da tamamladıktan sonra 1992 yılında Celal Bayar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'ne girdi ve 1996 yılında mezun oldu. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve eğitimini 2011 yılında tamamladı. 1996 yılından beri Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaya devam etmektedir.

VITAE

İsmail KAHRAMAN was born in Kütahya in 1972. After completing primary, secondary and high school education in Kütahya, He entered Class Teaching Department at Celal Bayar University in 1992 and she graduated from this department in 1996. In 2010, he was accepted to Social Science Institute Department of Educational Science at Gaziantep University. He earned the master degree in 2011. He has been Class teacher since 1996.