

T.C.  
Mersin Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SOSYAL  
SERMAYE DÜZEYLERİ VE DEZAVANTAJLILIKLARI İLE İLGİLİ DEĞİŞKENLER  
ARASINDAKİ İLİŞKİ (MERSİN İLİ MEZİTLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Gündüz GÜNGÖR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2011

T.C.  
Mersin Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SOSYAL  
SERMAYE DÜZEYLERİ VE DEZAVANTAJLILIKLARI İLE İLGİLİ DEĞİŞKENLER  
ARASINDAKİ İLİŞKİ (MERSİN İLİ MEZİTLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Gündüz GÜNGÖR

Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2011

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gündüz GÜNGÖR tarafından hazırlanan İlköğretim Okullarının Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Dezavantajlılıkları ile İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki (Mersin İli Mezitli İlçesi Örneği) başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı

Başarısız

Başkan

Doç. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA

Üye

Doç. Dr. Nalan YETİM

Üye

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN  
(Danışman)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

01.08.2011  
Prof. Dr. Emel Ültanır  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Tarih öncesinden günümüze sürekli değişime zorlanan toplumsal yapılar geçen süre içerisinde çeşitli isimler alarak gerek kabuk, gerekse yapı değiştirmişlerdir. Güncel dünyada “tüketim toplumu” adıyla bu değişimin sürmesi uluslararası açıdan ekonomik sınırları kaldırmış; globalizm ve neoliberalizm ile de kültürel sınırları zorlayan bir hal almıştır. Gündelik hayatın pratikleriyle aynılaştan kültürler ve aynılaştan insanların çoğunlukta olmaya başlaması bu kez de postmodernizm dalgasıyla farklı olan bireyi veya farklı olan kültürü yücelterek bir zenginlik yaratma çabasını “farklılığımız zenginliğimizdir” söylemiyle ortaya çıkarmıştır.

Tüketim kültürünün şekil verdiği tüketim toplumundaki değişimin seyri, sermaye türlerinin fiziksel sermayeden sosyal sermayeye doğru kavramsal değişiminin seyrine paraleldir. Bu minvalde, herhangi bir sermaye türünden yoksun olan bireye yeni bir sermayeye sahip olması gerektiği öğütlenmiş, yoksunluğun etkileri minimize edilmeye çalışılmıştır. Ekonomik sermayesi olmayan bireye eğitim yoluyla insan sermayesi öğüdü, insan sermayesi olmayan bireye de sosyal ilişkiler yoluyla sosyal sermaye öğüdü bu çerçevede değerlendirilebilir. Bireyin tüketim toplumu içerisinde aynılaştırken yalnızlaşması ve güvensizleşmesi yaklaşık yirmi yıl kadar önce ilk olarak A.B.D.’de “Sosyal Sermaye” kavramının ortaya çıkması sonucunu doğurmuştur. Böylece bireye sosyal ilişkiler yoluyla güven temelli bir sermaye kazandırılarak yoksunlukların etkisinin minimize edilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çerçevede insan sermayesinin kaynağı olan eğitim kurumlarında sosyal kültürel ve ekonomik yoksunlukları olan öğrenciler için sosyal sermaye birikiminin

sağlanması yoksun oldukları insan sermayesinin etkisini azaltarak onlara insan sermayesi birikimi sağlamanın yolunu açacaktır.

Öncelikli olarak lisans öğrenimimin başından bu yana yedi yıldır ilgisini ve desteğini esirgemeyen, tez aşaması süresince de bana sabırla katlanan hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN'e, hep gülen yüzüyle bana güç veren hocam Doç. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA'ya, her kapısını çaldığımda sorularımı yanıtlayan, sohbetime katlanan hocalarım Yrd. Doç. Dr. Binali TUNÇ ve Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNANDI'ya, pilot çalışma sırasında yardımcı olan dostlarım Ersay ÖZKARA ve K. Esin KÖKSAL'a, verilerin çözümlenmesinde destek olan hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet Hakan GÜNDOĞDU'ya, veri toplama sürecinde benimle yollara düşen dostlarım Mustafa SANİ ve Sefa YAVIÇ'e, manevi desteklerinden dolayı dostum Cem ERİMEZ'e ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gündüz GÜNGÖR

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİ VE DEZAVANTAJLILIKLARI İLE İLGİLİ DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİ (MERSİN İLİ MEZİTLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

ÖZET

Bu araştırma ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiş ve bir görüşme formu hazırlanmıştır. Anket 41 maddeden oluşmakta olup Mersin ili Mezitli ilçesi evren seçilerek ilçe sınırları içinde faaliyet gösteren 27 ilköğretim okulu ve 2 özel eğitim okulunda görev yapan 368 öğretmene uygulanmıştır. Dezavantajlılıkla ilgili değişkenler için hazırlanan görüşme formu 7 sorudan oluşmakta olup evrendeki 29 okulun yöneticilerine uygulanmıştır. Veriler SPSS programına girilmiş ve veri analizi; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma ve t-testi kullanılarak yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $\alpha=0,05$  olarak kabul edilmiştir.

Bulgular; okulların dezavantajlılığı belirleyen 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. Bu çerçevede;

- Okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu 20.000'in altında olan okulların sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun köyde yaşadığı okulların (köy okullarının) sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli (Yörük veya Türkmen) olduğu okulların sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul olduğu okulların sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okulların sosyal sermaye düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

Buna karşın, okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu ve tek ebeveynli (parçalanmış) olması değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal sermaye, dezavantajlı öğrenciler, ilköğretim okulları.

THE RELATION BETWEEN THE SOCIAL CAPITAL LEVEL AND  
DISADVANTAGEOUSNESS VARIABLES OF PRIMARY SCHOOLS ACCORDING  
TO THE TEACHERS' VIEW  
(THE SAMPLE OF MEZİTLİ DISTRICT OF MERSİN PROVINCE)

**ABSTRACT**

This study aims to identify the relation between the social capital level and the variables defining disadvantageousness of primary schools.

Screening model has been used in the study. Data collection tool has been designed by the researcher in order to collect data and an interview form has been prepared. The questionnaire consists of 41 items and has been applied to 368 teachers working in 27 primary schools and 2 special training schools in the Mezitli district of Mersin province. The interview form about the disadvantageousness variable formed of 7 questions and was applied to 29 school principles. Data was analysed through SPSS programme by using frequency, percentage, mean, standard deviation and t-test. The significance level was accepted as  $\alpha=0,05$ .

The results of the study show that there is a significant difference between the social capital levels of schools in terms of the population of the school district, the residence place of the students' parents, being native or not, the income level of families and the disability of students.

In this context:

- The social capital level of schools, which have a less than 20.000 district population, is higher
- The social capital level of schools, which the students' parents live mostly in rural areas, is higher.



- The social capital level of schools, which have native students' parents population (Yoruk or Turkmen), is higher.

- The social capital level of schools, which the students' parents live in poverty, is higher.

- The social capital level of schools, which have mostly disabled students, is higher.

On the other hand, there is no significant difference between the social capital level of schools with respect to the immigration of the families and single parent family variables.

**Key words:** Social capital, disadvantaged students, primary schools

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>I. BÖLÜM: PROBLEM DURUMU</b> .....	<b>5</b>
I.1. Araştırmanın Amacı .....	6
I.2. Araştırmanın Önemi .....	7
I.3. Araştırmanın Problemi .....	9
I.3.1 Araştırmanın Alt Problemleri .....	9
I.4. Sayıtlılar .....	10
I.5. Sınırlılıklar .....	10
I.6. Tanımlar .....	11
<b>II. BÖLÜM: KURAMSAL BÖLÜM</b> .....	<b>13</b>
II.1. Sosyal Sermaye Boyutları .....	13
II.1.1. Güven Boyutu .....	14
II.1.2. Normlar ve Değerler Boyutu .....	15
II.1.3. Sosyal Ağlar ve Sosyal Etkileşim Boyutu .....	16
II.1.4. Katılım Boyutu .....	17

II.1.5. Farklılıklara Tolerans Boyutu .....	18
II.2. Sosyal Sermaye Yaklaşımları .....	19
II.3. Örgütlerde Sosyal Sermaye .....	25
II.4. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye .....	28
II.5. Eğitimde Dezavantajlılık ve Dezavantajlı Öğrenciler .....	34
II.5.1. Uluslar arası Literatürde Dezavantajlı Grupların Eğitimi .....	35
II.5.2. Türkiye’de Dezavantajlı Grupların Eğitimi .....	36
II.5.3. Sosyoekonomik Düzey Düşüklüğü.....	39
II.5.4. Öğrenci Ailelerinin Göç Durumu .....	41
II.5.5. Öğrenci Ailelerinin İkamet Yeri .....	43
II.5.6. Öğrenci Ailelerinin İkamet Ettikleri Yerin Yerlisi Olması .....	44
II.5.7. Öğrencilerin Özel Eğitim İhtiyaçları .....	46
II.5.8. Öğrenci Ailelerinin Tek Ebeveynli (Parçalanmış) Olması .....	47
II.6. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Dezavantajlılık İlişkisi .....	48
<b>III. BÖLÜM: YÖNTEM .....</b>	<b>51</b>
III.1. Evren ve Örneklem .....	51
III.2. Veri Toplama Aracı .....	53
III.3. İşlem .....	60
III.4. Verilerin Analizi .....	60
<b>IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>62</b>
IV.1. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Okulun Bulunduğu Yerleşim yerinin Nüfusu Arasındaki İlişki.....	66

IV.2. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun İkamet Yeri (Köy-İlçe) Arasındaki İlişki .....	69
IV.3. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Göç Durumu Arasındaki İlişki.....	72
IV.4. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Yerli Olup Olmaması Arasındaki İlişki .....	75
IV.5. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyleri (Gelir Durumu) Arasındaki İlişki.....	78
IV.6. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Tek Ebeveynli (Parçalanmış) Aile Olup Olmaması Arasındaki İlişki.....	81
IV.7. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerin Çoğunluğunun Özel Eğitime İhtiyaçları (Engelli) Olup Olmaması Arasındaki İlişki.....	83
<b>V. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>87</b>
V.1. Sonuçlar .....	87
V.2. Öneriler .....	90
V.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler .....	90
V.2.2. Araştırmacılar için Öneriler .....	91
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>93</b>

**EKLER ..... 105**

Ek-1: Anket Taslağı

Ek-2: İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi

Ek-3: Görüşme Formu

Ek-4: Valilik Onayı

**TABLolar LİSTESİ****Sayfa No**

Tablo-1 2002 Yılında Türkiye’de Eğitim Harcamalarının Finansman Kaynaklarına Göre Dağılımı .....	40
Tablo-2 Mezitli Köylerinde Okul Durumu.....	51
Tablo-3 Mezitli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne Bağlı İlköğretim Okulları .....	52
Tablo-4 Geçerlik Güvenirlik Testlerine Ulaşılamayan Ölçek Örnekleri.....	53
Tablo-5 Pilot Uygulama Sonucunda Elde Edilen Verilerin Madde Toplam Test Korelasyonu Sonuçları .....	59
Tablo-6 Anket Sorularının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	62
Tablo-7 Mezitli İlçesi İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Puanları .....	64
Tablo-8 Evrenin Dezavantajlılık Kriterlerine Göre Yüzde Frekans Değerleri ve Sosyal Sermaye Toplam Puanları.....	65
Tablo-9 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Yerleşim Yeri Nüfusu t-testi Sonuçları .....	66
Tablo-10 Her Bir Maddeye İlişkin Yerleşim Yeri Nüfusuna Göre t-testi Sonuçları.....	67
Tablo-11 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile İkamet Yeri t-testi Sonuçları .....	69
Tablo-12 Her Bir Maddeye İlişkin İkamet Yerine Göre t-testi Sonuçları.....	70
Tablo-13 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Göç Durumu t-testi Sonuçları.....	73
Tablo-14 Her Bir Maddeye İlişkin Göç Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....	73
Tablo-15 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Yerlilik t-testi Sonuçları .....	76
Tablo-16 Her Bir Maddeye İlişkin Yerliliğe Göre t-testi Sonuçları.....	76
Tablo-17 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Gelir Durumu t-testi Sonuçları .....	78
Tablo-18 Her Bir Maddeye İlişkin Gelir Durumuna Göre t-testi Sonuçları.....	79
Tablo-19 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Parçalanmış Aile t-testi Sonuçları.....	81

Tablo-20 Her Bir Maddeye İlişkin Parçalanmış Aileye Göre t-testi Sonuçları.....	82
Tablo-21 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Engellilik t-testi Sonuçları.....	84
Tablo-22 Her Bir Maddeye İlişkin Engelliliğe Göre t-testi Sonuçları .....	85

<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b>	<b>Sayfa No</b>
Şekil-1 Sosyal Sermaye Düzeyleri .....	20
Şekil-2 Güçlü ve Zayıf Bağlar .....	22
Şekil-3 Mikrodan Makroya Ulusal Açıdan Sosyal Sermaye.....	24
Şekil-4 Sosyal Sermaye ve Eğitimsel Kazanım Arasındaki İlişki.....	33
Şekil-5 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Dezavantajlılık İlişkisi .....	50



## Giriş

İnsanlar ihtiyaçlarını karşılayabilmek için gerek toplumsal, gerek ise bireysel düzeyde sürekli iletişim kurma arayışındadır. Bu çerçevede sevgi, saygı, dürüstlük ve güven gibi değerler bireyin ilişkilerinde önemli bir yere sahiptir. Bu gibi değerler bireyin çevresindeki sosyal etki alanının oluşumuna katkıda bulunur. Bu alan içerisindeki etkileşimi sağlayan; karşılıklılık, güven, dürüstlük, ortak ekonomik beklentiler vb. kaynakların yoğunlaşması veya birikimi “sosyal sermaye” kavramıyla açıklanabilir. Bireysel ilişkiler için önemli olan bu değerler, gruplar, topluluklar ve örgütler için de oldukça önemlidir. Farklı norm veya değerlerin farklı insanlar tarafından paylaşılmasından doğan grup, topluluk ve örgütler; üyelerinin sosyal ilişkiler ve beklenti genişlikleri aracılığıyla daha yüksek düzeyde bir birikim oluşturur.

Sosyal sermaye kavramıyla ilgili sosyal bilim alanları düşünüldüğünde sosyolojik ve iktisadi bir kavram olduğu ifade edilebilir.

Sosyal sermaye kavramı ilk olarak 20. yy. başlarında ABD’deki okul sisteminin değerlendirilmesi sırasında ortaya konulmuş ve ailelerin okula ilgileri ve okulların göstereceği performans arasındaki ilişki sosyal sermayenin zenginleşmesi olarak tanımlanmıştır (Woolcock ve Narayan, 2000). 1980’lere kadar, Homans, Jacobs ve Loury’nin de aralarında bulunduğu birçok araştırmacı daha çok toplumsal bağların önemini vurgulayan çalışmalar yapmışlardır (Bourdieu, 1986). 1980’lerden itibaren sosyal sermaye bireylerin ekonomik ve kültürel sermayelerini harekete geçirmeye yarayan, sosyal yükümlülükler ve sosyal ağlar temelinde işleyen çok önemli bir faktör olarak ele alınmıştır.

Sosyal sermaye kavramıyla ekonomik etkililik için sosyal bağlar ve paylaşılan normların önemi öne çıkmaktadır. Kolektif etkinliği kolaylaştırarak gelir artışını ve toplam üretim faktörü içerisinde daha etkili hale gelinmesini sağlayan sosyal sermaye bu özelliği açısından toplumları bir arada tutan bir tutkal olarak tanımlanmaktadır (Bjornskov ve Svendsen, 2003). Ayrıca sosyal sermaye karşılıklı ilişkiler ve bunun sonucu oluşan normların kaynağı ve bu kaynağın insan sermayesine katkısı üzerinden değerlendirilir (Coleman, 1988).

Sosyal sermaye kavramına en önemli katkılardan birini ise Putnam yapmıştır. Putnam'a (1995a) göre toplumların sosyal yapıları içerisindeki normlar değerler ve ilişkilerin güven temelinde yarattığı sivil toplum organizasyonlarının sosyal ağlarıdır. Farklı bir ifadeyle, Putnam toplumu oluşturan bireyler arası ilişkiler, demokrasi ve sosyal sermayeye ilişkin tanımlamalarda sosyal sermayenin güven, ağlar, iletişim biçimleri ve işbirliği eylemlerini kolaylaştıran bir etken olarak ifade etmektedir (akt. Ekinci, 2008).

Sosyal sermaye toplumu oluşturan bireylerin ortaklaşa hareket edebildikleri ve iş yapabildikleri kültürel düzeyi hazırlayan bir birikim olarak ifade edilirken, bir toplumda sosyal sermayeyi meydana getiren unsurların, güven göstergeleri, diyaloglarda dürüstlük, gelir dağılımında iyileşme imkânları, sosyal hareketlilik, aile ilişkileri olabileceği ve bu unsurların, ekonomik büyüme göstergeleri olarak da kullanılabileceği belirtilmektedir (Altay, 2007; KOSGEB, 2005). Sosyal sermaye kavramı sosyal ve iktisadi boyutları ile birlikte, kuşaktan kuşağa aktarılan davranış normları ve kültürünün ürün olarak ortaya koyduğu bir kavram olarak da tanımlanmaktadır (OECD, 2001).

İnsanların birlikte aynı amaç etrafında buluşmalarını sağlayan toplumsal norm ve sosyal ağları sosyal sermaye olarak tanımlamak, insanları bir araya getiren genel değerlerin din, gelenek ve tarihsel özellikler olduğu kabulünden ileri gelebilir (Fukuyama,

2001; Woolcock ve Narayan, 2000). Sosyal ağ tiplerinin farklılığından kaynaklanan üç tür sosyal sermaye vardır. Bunlar:

**Bağlayıcı Sosyal Sermaye:** Aile, akrabalık, komşuluk ve yakın arkadaşlık gibi homojen sosyal grupları ifade ederken, sosyal ağların en kapalı biçimi olarak tanımlanmaktadır.

**Köprü Kuran Sosyal Sermaye:** Uzun zamandır görüşülmeyen arkadaşlarla olan ya da iş arkadaşlarıyla olan ilişkiler, köprü kuran sosyal sermaye olarak ifade edilmektedir.

**Bağlayıcı sosyal sermayeye** kıyasla sahip olduğu ağların niteliği gereği daha esnek bir karşılıklılığı belirtmektedir.

**Bağlantı Kuran Sosyal Sermaye:** Gönüllü kuruluşlar, sosyal çalışma grupları, sivil toplum örgütleri gibi yapılarda kurulan ilişkiler olarak tanımlanırken sosyal ağların dikey olan en açık biçimi olarak değerlendirilmektedir (Woolcock, 2001).

Sosyal sermaye kavramının gelişimine bakıldığında sosyal ağların yapısı ve çeşitliliği üzerinden farklı tanımlar geliştirilmiştir. Böylece sosyal sermayenin bireysel, örgütsel veya ulusal düzeyde ekonomik etkililikle kurduğu ilişkilerin incelenmesi sağlanmıştır. Makro düzey sosyal sermaye çalışmalarıyla ekonomik kalkınma ve ulusal güven düzeyi arasındaki ilişkilerin incelendiği, mikro düzey sosyal sermaye çalışmalarıyla da örgütsel güven ve yerel kalkınma arasındaki ilişkilerin incelendiği görülmektedir. Bununla birlikte uluslararası literatürde sosyal sermaye ve eğitim arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar çok olsa da Türkiye’de bu çalışmaların yetersiz olduğu ifade edilebilir.

UNESCO tarafından eğitimsel açıdan marjinalleşme olarak tanımlanan dezavantajlıların eğitimi kavramı, dezavantajlı olmayanlara kıyasla eğitimsel fırsatlardan daha fazla yararlanmalarına olanak sağlama üzerinden şekillenmektedir. Bu tanım araştırmanın amacıyla kurduğu paralellik nedeniyle dezavantajlılık ile ilgili ana tanım

olarak ele alınmıştır. Grupsal açıdan dezavantajlılık, toplumun geneli içerisinde belirli özellikleri nedeniyle azınlık olarak değerlendirilen grupları kapsamaktadır. Bu özellikler etnik köken, anadil farklılığı, dinsel farklılık veya yerli olma durumu olarak ifade edilmektedir. Yoksullukla ilişkili dezavantajlılık sosyo-ekonomik statünün düşüklüğü ve gelir yoksulluğu üzerinden değerlendirilmektedir. Konumsal açıdan dezavantajlılık, bireyin yaşadığı yerin kentsel-kırsal bölge oluşu veya göçmenlik statüsü üzerinden değerlendirilmektedir. Bu çerçevede kırsal bölgede yaşayanların veya göçmen olanların dezavantajlı olduğu kabulü vardır. Bireysel farklar nedeniyle oluşan dezavantajlılık ise, bireyin özel eğitim ihtiyacı olup olmaması üzerinden tanımlanmaktadır. Buna göre özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin dezavantajlı olduğu kabulü vardır (UNESCO, 2010).

Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye düzeyi ve dezavantajlılıkla ilgili olan bu çalışma durumsal yaklaşımın ele alındığı mikro düzey bir sosyal sermaye araştırmasıdır. Dezavantajlılar genel olarak “yoksunlar” şeklinde ifade edildiğinde bu yoksunlukların yaşamdaki etkilerinin hafifletilmesi önemlidir. Konunun işlevselci bakış açısından ele alındığı bu çalışmada sosyal sermaye birikimi sayesinde ortaya çıkabilecek olumlu bir işlevin “yoksunlar” lehine değerlendirilmesi dikkate değer olup, kavram olarak sosyal sermayenin de bu değerlendirme üzerinden yeniden tanımlanması gerekmektedir. Sosyal sermaye, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim yoluyla dezavantajlı bireylerin ekonomik etkinliklerini sürdürdüğü her ortamda güven temelli ilişkiler yoluyla dezavantajlılıklarının yaşamsal etkilerini hafifleten bir araçtır.

## I. BÖLÜM: PROBLEM DURUMU

Sosyal bir varlık olarak insan bulunduğu toplum içerisinde işlevli olduğu her ortamda işyerinde, evde, okulda, ailesiyle, arkadaşlarıyla sosyal etkileşimde bulunarak yaşamını sürdürür. Birey sosyal ilişkilerini gerek kendi koyduğu normlar ve değerler üzerinden gerek ise, toplumun veya yakın çevresinin koyduğu normlar ve değerler üzerinden güven ilişkileri temelinde sürdürmektedir.

Örgütsel açıdan ise açık sistem teorileri ile birlikte toplum içerisinde var olan bütün örgütler birbirleriyle etkileşim içerisine girmişlerdir (Yalçınkaya, 2002). Örgütler kuruluş amaçlarını ve örgütsel hedeflerini yerine getirmek için çaba gösterirler. Örgütün çalışanları açısından bakıldığında, çalışanlar arası sosyal etkileşimin üst seviyede olması da örgütsel verimliliği artırma olasılığı bakımından önemlidir. Özel olarak eğitim örgütlerinde (okullarda) ise girdi ve çıktının insan olması, yani eğitim örgütlerinin insanla uğraşıyor olması eğitim örgütleri açısından da sosyalliğin ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-aile ilişkileri de oldukça önemlidir.

Güven, normlar, değerler, sosyal ağlar ve katılım gibi boyutları olan sosyal sermaye düzeyinin (Coleman, 1988; Fukuyama, 2001; Putnam, 1995a) eğitim örgütlerinde yüksek olması çalışanlar açısından demokratik bir çalışma ortamı sağlaması, öğrenciler açısından da akademik başarıyı artırması bakımından önemlidir. Bourdieu'ya göre (1986) sermaye türlerinden fiziki, beşeri (insan), kültürel sermayeden herhangi birinin yokluğu ya da yetersizliğinde; sosyal sermaye olmayanın yerine geçebilir.

UNESCO'nun eğitimsel açıdan marjinalleşme olarak ifade ettiği dezavantajların eğitimi grupsal, yoksullukla ilişkili, konumsal ve bireysel farklar olmak

üzere dört kategori altında incelenmektedir (UNESCO, 2010). Bu kategorilendirme çerçevesinde okullarda dezavantajlı olarak kabul edilebilecek öğrencilerin okuldaki sosyal sermaye düzeyinin yüksekliği vasıtasıyla dezavantajlarından kaynaklanan yoksunluklarının eğitim ortamı içerisindeki etkisinin azaltılması eğitim sisteminin geleceği açısından önemli sonuçlar doğurabilir.

Türkiye’de dezavantajlıların eğitimi konusunda alınan önlemler ve gerçekleştirilen uygulamaların yetersiz olduğunu belirtmek yerinde olacaktır. Milli Eğitim Temel Kanunu (METK) ve anayasal çerçeve içerisinde “eğitimde fırsat eşitliği” kavramıyla “güvence altına alınan” dezavantajlı öğrencilerin eşit eğitim hakkının daha yüksek düzeyde gerçekleşmesini sağlamanın dezavantajlı öğrencilerin çoğunlukta olduğu okullarda sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

## **I. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeylerini tespit etmek ve bu düzeylerle dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çerçevede,

- Okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri (köy-ilçe) ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu (göç etmiş-göç etmemiş) ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,

- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet ettikleri yerin yerlisi olup olmaması ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri (gelir durumu) ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli (parçalanmış) aile olup olmaması ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrencilerin çoğunluğunun özel eğitime ihtiyaçları olup olmaması ile okulun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## **I. 2. Araştırmanın Önemi**

İlgili alanyazın incelendiğinde sosyal sermayenin fiziksel ve beşeri sermayedeki yatırımların kârlılığını arttırması açısından çok önemli olduğu, eğitim-öğretim hizmetlerinin kamu tarafından karşılanmasının toplumsal birlikteliği sağladığı; sosyal sermayenin de güven, gönüllülük ve katılım boyutlarında ekonomik büyümede etkili olduğu belirtilmektedir (Putnam, 1995b). Bu açıdan sosyal sermayenin insan sermayesi getirilerini dolaylı olarak arttırması (Gradstein ve Justman, 2000), okullarda dezavantajlılıkları nedeniyle sosyal ilişkileri zayıflayan, akademik başarısı düşen öğrencilerin eğitime dair beklentilerini yükseltebilir. Başka bir deyişle, öğrencilerin okuldaki sosyal sermaye düzeyinin yüksekliği vasıtasıyla dezavantajlarından kaynaklanan yoksunluklarının eğitim ortamı içerisindeki etkisinin azaltılması hem dezavantajlıların eğitimi hem de eğitim sisteminin geleceği açısından önemlidir.

Dezavantajlılık açısından düşünüldüğünde parçalanmış aile, göç ve öğrenci ailelerinin ikamet yeri değişkenlerinin yoksullukla da ilişkili olduğu ifade edilebilir. Kırsal

alandaki yaşam şartlarının zorluğu ve işsizlik gibi nedenler kırsal bölgede yaşayan insanların göç etme kararı alması üzerinde rol oynamaktadır (Foulkes ve Newbold, 2008). Bu nedenle göç ile yoksulluk ve ikamet yeri ile yoksulluk arasında dolaylı bir ilişki kurmak mümkündür. Diğer yandan, öğrenci ailelerinin tek ebeveynli olması geçmişe kıyasla daha fazla yoksullaşmalarına neden olmaktadır (Halpern, 2005; Levin, 2005). Bu çerçevede yoksulluğun dezavantajlılık değişkenleri içerisinde önemli bir yerde olduğu ifade edilebilir.

Okullarda güven temelli ilişkiler ağı oluşturma yoluyla sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesi yoksulluğun etkisinin azaltılması açısından önemlidir. Fukuyama (2005) bir örgütte bir arada çalışan insanların birbirine güvenmesi halinde maliyetlerin düşeceğini belirtmiştir. Bu çerçevede okullarda sosyal sermaye düzeyinin yüksek olması eğitim maliyetlerini düşürerek uzun vadede dezavantajlı öğrencilerin eğitimlerini eşit fırsatlarla almalarının yolunu açabilir.

Sonuç olarak ilköğretim okullarının kamusal alan olma özelliği ve farklılık gözetmeksizin herkesin ilköğretim eğitimini almak zorunda olması ilköğretim okullarında güven temelli kurulan örgütsel ve sosyal ilişkilerin sosyal sermaye birikimi sağlamak açısından önemini ortaya koyarken, okullardaki sosyal sermaye düzeyi dezavantajlı öğrencilerin dezavantajlarından kaynaklanan yoksunluklarının etkisini azaltması bakımından önemlidir. Böylece dezavantajlı olmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında eşit eğitim fırsatlarına sahip olmanın yolu açılabilir. Bu çalışma her ne kadar mikro düzey bir sosyal sermaye çalışması olsa da ülke geneli üzerinden düşünüldüğünde eğitim politikalarının bu yönde revize edilmesi dezavantajlı öğrenciler açısından olumlu sonuçlar doğurabilir. Levin'e (2005) göre eğitim politikalarının marjinalleşmiş (dezavantajlı) öğrencilerden daha avantajlı öğrencilere doğru etki eden bir sıra izlemesi gerekmektedir.



### **I. 3. Araştırmanın Problemi**

Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri nelerdir? Okulların sosyal sermaye düzeyleri dezavantajlılıklarını belirleyen değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

#### **I. 3. 1. Araştırmanın Alt Problemleri**

1. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri (köy-ilçe) açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet ettikleri yerleşim biriminin yerlisi olup olmama açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri (gelir durumu) açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli (parçalanmış) aile olup olmaması açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrencilerin çoğunluğunun özel eğitime ihtiyaçları olup olmaması açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### **I. 4. Sayıtlar**

a. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin veri toplama aracı maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.

b. Bu çalışmada sosyal sermaye düzeyi ile ilgili öğretmenin görüşlerinin kıdem, yaş, branş, cinsiyet, öğrenim durumu gibi değişkenlerden anlamlı bir farklılık oluşturacak şekilde etkilenmediği kabul edilmektedir.

c. İlköğretim okullarının sosyal sermaye düzeylerinin öğretmen görüşleriyle elde edilebileceği kabul edilmektedir.

#### **I. 5. Sınırlılıklar**

Bu çalışma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Mersin ili Mezitli ilçesinde yer alan ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yönetici görüşleriyle sınırlı olup vekil ve ücretli öğretmenler bu araştırmaya dahil edilmemiştir.

## I. 6. Tanımlar

**Okulun Sosyal Sermayesi:** Öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve personel kapsamında okul çalışanlarının birbirleri arasında geliştirdiği ilişki ağları, güven, normlar ve değerlerin niteliğidir (Ekinci, 2008).

**Düşük Sosyal Sermaye:** Okul çalışanları arasında gelişen ilişki ağları, güven, normlar ve değerler temelinde dezavantajlı öğrenciler açısından eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunan nitelikli eğitim ortamının varlığını engelleyen sosyal sermaye düzeyinin düşük olmasıdır

**Yüksek Sosyal Sermaye:** Okul çalışanları arasında gelişen ilişki ağları, normlar ve değerler temelinde dezavantajlı öğrenciler açısından eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunan nitelikli eğitim ortamının varlığını destekleyen sosyal sermaye düzeyinin yüksek olmasıdır.

**Öğrenci Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyleri (Gelir Durumu):** İlköğretim okulları yöneticilerinin görüşlerine göre öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul, orta halli veya zengin olarak tanımlanması üzerinden ele alınmaktadır.

**Öğrenci Ailelerinin Göç Durumu:** İlköğretim okulları yöneticilerinin görüşlerine göre öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet edilen yere son bir yıl ve daha öncesinde göç edip etmemiş olması durumu üzerinden tanımlanmaktadır.

**Öğrenci Ailelerinin İkamet Yeri:** Mezitli ilçesine ait olan 15 köyün herhangi birinde ikamet eden aileler köyde ikamet ediyor olarak değerlendirilirken; bu köylerin dışında ikamet eden aileler ise ilçe merkezinde ikamet ediyor olarak değerlendirilmektedir.

**Özel Eğitime İhtiyaç Duyma:** Mezitli ilçesindeki özel eğitim okullarında ve ilköğretim okullarında eğitim gören zihinsel ve bedensel engelli öğrenciler özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler olarak değerlendirilmektedir.

**Yerleşim Biriminin Yerlisi Olma:** Yerel bir gruba ait olma çerçevesinde yerel bir dil, ağız veya şive konuşma durumu yerlilik olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2010). Bu araştırmada Mezitli ilçesindeki yerlilik durumu “Yörük” veya “Türkmen” olup olmama durumu üzerinden değerlendirilmektedir.

**Tek Ebeveynli (Parçalanmış) Aile Olma:** Öğrenci ailelerinde ebeveynlerden herhangi birinin vefat, terk veya boşanma yoluyla evden ayrılması ve çocuğun geri kalan hayatına tek ebeveynli olarak devam etmesi şeklinde tanımlanmaktadır.

## **II. BÖLÜM: KURAMSAL BÖLÜM**

Bu bölümde sosyal sermaye ve dezavantajlılık kavramlarının kuramsal altyapıları incelenmiş olup, araştırmada dikkate alınan sosyal sermaye boyutları, sosyal sermaye yaklaşımları, örgütlerde ve eğitim örgütlerinde sosyal sermaye, eğitimde dezavantajlılık ve dezavantajlı öğrenciler ve eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve dezavantajlılık ilişkisi başlıkları yer almaktadır.

### **II. 1. Sosyal Sermaye Boyutları**

Sosyal sermaye tanımı itibariyle sosyolojik ve iktisadi bir bütünlük içerdiğinden toplumsal ilişkiler ve bu ilişkilerin ekonomik büyüme ve kalkınmayla kurduğu dolaylı ilişki üzerinden değerlendirilebilir. Bu çerçevede sosyal sermaye kavramının disiplinler arası bir kavram olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle farklı disiplinlerdeki araştırmacıların sosyal sermayenin tanımı ve boyutları üzerine çok sayıda tanım ve boyut belirlemiş olması şaşırtıcı olmamalıdır.

Sosyal sermaye, güven, paylaşılan normlar ve değerler, kişiler arası kurulan sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutları ile toplumun ekonomik etkinliklerde bir arada hareket etmesini sağlayabilecek bir çerçeve çizebilir. Grooatert ve Bastelaer'e göre (2001) toplumun gelişmesi ve kalkınması için kişiler arası sosyal ağlar, güven ve normlar ve değerler oldukça önemlidir. Şenkal (2006) sosyal sermayeyi bir topluma sağlıklı bir toplumsal yapı ve üretkenlik kazandıran normlar, sosyal ağlar ve güven olarak tanımlarken, Cohen ve Prusak (2001) ise, sosyal sermayenin boyutlarını güven, işbirliği, aidiyet ve ilişki ağları olarak açıklamaktadırlar. Putnam'a göre (1993) ise sosyal sermaye

güven, normlar ve ağlar temelinde oluşur ve bu boyutların birlikte varoluşu bir toplum için güven temelli güçlü bağlar oluşmasını sağlar.

## **II. 1. 1. Güven Boyutu**

Toplumsal açıdan insanlar çoğunlukla ilişkilerini güven temeli üzerinden kurarlar. Güven; kişiler ve örgütler açısından sosyal ve ekonomik etkinliklerin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesinin en önemli aracıdır. Bu nedenle güven boyutunun sosyal sermaye kavramı için en önemli boyut olduğu ifade edilebilir. Fukuyama'ya göre (2005: 42) “sosyal sermaye, bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hakim olmasından ileri gelen bir yeti” olarak tanımlanmaktadır. Örgütlerde güven temelinde iş ilişkilerinin geliştirilmesi çalışanlar arasında işbirliği ve bağlılık sağlayarak örgütsel verimliliği arttırabilir. Cohen ve Prusak (2001: 51), “Güven, insanlarla birlikte iş yapma ve yaşama olanağı sağlayan her türlü sosyal faaliyetin en temel kolaylaştırıcısıdır” diyerek güvenin sosyal ve ekonomik etkinlikler açısından ne kadar önemli olduğunu vurgulamışlardır. Fukuyama ise (2005) bir örgütte bir arada çalışan insanların birbirine güvenmesi halinde maliyetlerin düşeceğini belirtmiştir. Bu çerçevede eğitim örgütleri içerisinde güven temelli ilişkilerin geliştirilmesinin de eğitim maliyetlerini düşürebileceği yorumu yapılabilir.

Güven, toplumsal işbirliğine katkıda bulunarak küçük ölçekli topluluklarda sorunların çözümü üzerine ortaklık ve işbirliği sağlaması bakımından önemlidir. Ekinci'ye (2008) göre sosyal ilişkiler, ağlar, normlar ve değerler gibi boyutların güven boyutu olmaksızın oluşmasının zor olduğu ifade edilmektedir.

## II. 1. 2. Normlar ve Değerler Boyutu

Sosyal sermayenin boyutlarından biri de normlar ve değerler boyutu olarak ele alınmaktadır. Belirli bir topluluk veya örgütte ortak kültür paylaşımı çerçevesinde oluşan normlar ve değerler kişilerin gerçekleştirdiği her türlü sosyal veya ekonomik etkinliğe etki etmektedir. Fukuyama'ya (2005) göre bir topluluktaki normlar ve değerlerin alışkanlık hale gelmesiyle kişiler arası bağlılık oluşur ve böylece sosyal sermaye birikimi edinilmiş olur. Eren'e göre (akt. Ersözlü, 2008: 19) normların nitelikleri aşağıdaki gibidir:

- Normlar grup içindeki bireylerin davranışlarını etki ve baskı altına alarak düzenleyen kolektif değer yargılarıdır.
- Normlar grubun büyük bir kısmı tarafından gruptaki bireylerin birçoğu veya tamamı için önemli olduğu onaylanan davranışlar için geliştirilirler.
- Normlar bireyin kendine ait düşünce ve duygularını tamamen ortadan kaldırmaz, sosyal baskı altına alır. Bu nedenle grup normları grup üyelerinin bireysel inanç ve duygularını değiştirmez, ama davranışları ya da diğer bir deyimle tutumları istemli veya istemsiz biçimde etkilerler. O halde grup normları bireysel arzu, istek ve inançlarının temsilcisi değildirler.
- Normların oluşması belli bir zamanı gerektirir. Bu süre içinde bazı üyeler özellikle, grup liderleri bazı normları açıklayarak gruba benimsetmeye çalışırlar. Grup çeşitli görüşmeler sonucu ve karşılıklı ödünler vermek suretiyle normları biçimlendirir.
- Bazı normlar grup içi bireylerin tümü tarafından yaygın bir kabul görmez. Bunlara kısmi normlar veya klik ya da alt grup normları adı verilebilir.

Putnam'a (1993) göre sosyal gruplar ve örgütler içerisinde normlar, yazılı olmayan ama kabul edilmiş kurallar olmasıyla beraber, karşılıklı ilişkilere dayandığı için sosyal sermayenin önemli bir unsurudur. Örgütsel açıdan kişiler arası bağlardaki güçlülük örgüt tarafından oluşturulan normlar ve değerlerle, kişiler açısından güven ilişkileri ile açıklanabilir. Ekinci'ye göre (2008) değerler, mevcut yapı ve davranışlarla karşılaştırılabilecek ve değerlendirilebilecek mevcut tasarımlarla birlikte tercih edilen ve

arzulanan görüşleri ifade eder. Normlar ise bir şeylerin nasıl yapılması gerektiğini belirten ve davranışlara biçim veren algılamalardır.

### **II. 1. 3. Sosyal Ağlar ve Sosyal Etkileşim Boyutu**

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.

Örgüt içi bireysel ve grupsal ilişkiler aracılığıyla kurulan sosyal ağların gücü örgüt içi bilgi transferini hızlandırarak zamanın ve kaynakların etkili kullanımını sağlayabilir. Cohen ve Prusak'a göre (2001: 20) "sosyal sermaye, insanlar arasındaki aktif bağlantılar stokundan; insan şebekelerini ve topluluklarını birbirine bağlayan ve işbirliğini mümkün kılan güven, karşılıklı anlayış ve ortak değerler ile davranışlardan oluşur". Putnam (1993), 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.

Bourdieu'ya göre (1986), sosyal ağ bağlantılarının sayısının fazla olması, sosyal sermayenin daha etkili ve üretken olması anlamına gelmekte, ağ yoğunluğu ise ağlara üye olanların bağlantı düzeyini tanımlamaktadır.



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.

#### **II. 1. 4. Katılım Boyutu**

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. Kısaca katılım boyutu bireyin toplum içerisinde aktif olup, bireysel çıkarlarından ziyade toplumsal çıkarlar için de sorumluluk alma durumudur.

Putnam'a göre sosyal etkileşimin sosyal yapılar ve örgütler içerisinde oluşturulamaması durumunda örgütü ve sosyal yapıyı oluşturan bireylerin aktif katılımı sağlayamayacağı ve sosyal sermaye birikiminin tüketileceği ifade edilmektedir (akt. Field, 2006). Print ve Coleman'a (2003) göre sosyal etkileşim ve katılım boyutunun düşük olduğu durumlarda düşük güven ve işbirliği nedeniyle düşük sosyal sermaye, negatif sosyal ağlar nedeniyle düşük sosyal sermaye ve bireyler açısından memnuniyetsizlik oluşması ile birlikte bireyselliğin artması durumları gözlenebilir.

## II. 1. 5. Farklılıklara Tolerans Boyutu

Dünya Bankası tarafından yapılan araştırmalarda ortaya konulan sosyal sermaye göstergeleri; demokrasi, ÷lkedeki rüşvet oranı, mahkemelerin bağımsızlığı, grevler, öğrenci hareketleri, protestolar, her 100.000 kişide kişi başına düşen tutuklu sayısı, hükümete ve sendikalara olan güvenin derecesi, kredi kullanılabilirliği, kişisel özgürlük, ÷lkedeki seçmen mevcudu ve bunların yerel topluluklara katılımı, sosyal bağlamda etkinliklere katılım, yetkilendirme ve temsil yetkisi oranları, komşuluk ve mahalle bağlantıları, aile ve arkadaşlık bağlantıları, iş bağlantıları, çeşitliliğe (farklılığa) tolerans gösterme olarak ifade edilmektedir (KOSGEB, 2005).

Yaşanılan kentlerdeki nüfusun fazla olması, göçler ve sosyal tabakalaşma nedeniyle birbirine yabancılaşan insanların karşılaşma veya tanışma ihtimalleri olmadıkça aralarında güçlü sosyal ağlar veya güven temelli ilişkilerin kurulması olanaksızdır. Bu nedenle özellikle büyük kentlerde kamusal alan olarak ifade edilen herkesin kullanımına açık alanlarda heterojen bir toplum yapısı oluşmaktadır. Sosyal, kültürel, ekonomik veya etnik nedenlerle farklılaşan insanlar arasında iletişimin, etkileşimin veya güven temelli ilişkilerin oluşturulması farklılıklara tolerans göstermekle mümkündür.

İlköğretim okullarının kamusal alan olma özelliği ve farklılık gözetmeksizin herkesin ilköğretim eğitimini almak zorunda olması ilköğretim okullarında kurulan örgütsel ve sosyal ilişkilerin farklılıklara tolerans temelinde şekillenmesini gerektirebilir. Jacobs'a göre küçük yerleşim yerlerinde kurulan ilişkiler daha yoğun ve uzun süreli olmakla birlikte, (yerleşim yeri büyüyüp, nüfus arttıkça) kentlerde insanlar birbirlerini tanımaz hale gelmekte ve aralarında hiçbir bağ kurulamamaktadır. Ayata'ya göre göçlerle

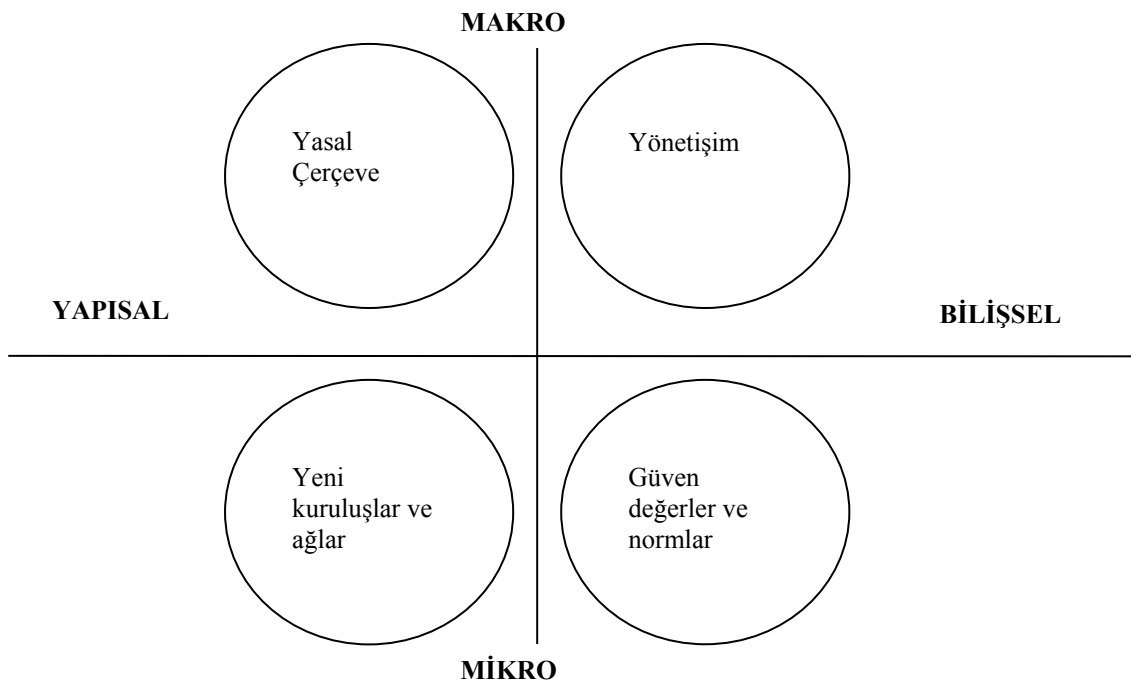
birlikte artan ve heterojenleşen kentte bireyler arasında iletişimsizlik ve güvensizlik oluşmakta, toplumsal gruplar arasındaki ayırım derinleşmektedir (akt. Karakurt, 2008).

Bu çerçevede kent yaşamı içerisindeki toplumsal grup ayrımlarının yarattığı etkiyi azaltmak adına kişiler arası iletişimin farklılıklara tolerans yoluyla artırılması, özellikle kamusal alanlarda bu kişilerin karşılaşma olanaklarının fazlalığı dikkate alınarak kişiler arası iletişim ağlarının oluşturulması önem taşımaktadır.

## **II. 2. Sosyal Sermaye Yaklaşımları**

Sosyal sermaye çalışmaları gelişmekte olan ülkelerde mikro düzeyde örnek olay çalışmalarıyla, gelişmiş ülkelerde ise makro düzeyde güven endeksi ve ekonomik büyüme-kalkınma ile ilişkilendirilerek çalışılmaktadır. Makro ve mikro düzey sosyal sermaye çalışmaları arasında olduğu düşünülen ayırımın, sosyal sermayenin tanımlama ve gruplamasında kavramsal açıdan farklılaşmalar oluşturduğu ileri sürülmektedir (Bjornskov ve Svendsen, 2003).

Uphoff (1999), makro ve mikro düzey sosyal sermayeyi yapısal ve bilişsel olmak üzere iki boyut üzerinden değerlendirmiştir. Yapısal sosyal sermaye, sosyal organizasyonlar aracılığıyla birey için ortaya çıkan roller, kurallar, bağlantılar ve ağlardır. Bilişsel sosyal sermaye ise, yaşam kültürü ve işbirliği aracılığıyla ortaya çıkan normlar, değerler, inançlar ve davranışlardır (akt. Grootaert 1999). Portes ve Landolt (2000) ise bireysel ve toplu sosyal sermaye arasındaki farka vurgu yaparak sosyal statü, hiyerarşi ve güç ilişkisi üzerinde durmuştur.



**Şekil-1 Sosyal Sermaye Düzeyleri** (Uphoff, 1999; akt. Çekiç, 2009).

Alanyazındaki ayrımlara bu çerçevede bakıldığında; Grootaert sosyal sermayeyi makro düzey ve mikro düzey sosyal sermaye olarak ikiye ayırırken, Narayan ve Prichett ülke düzeyi, orta düzey, ve mikro düzey olarak üçe ayırmıştır. 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 (akt. Bjornskov ve Svendsen, 2003).

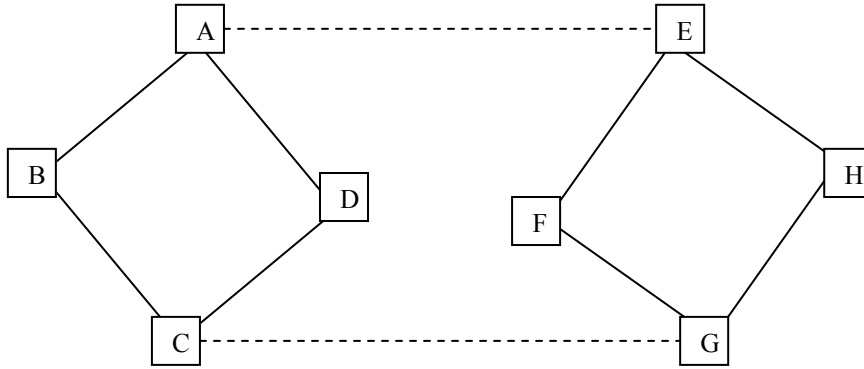
Woolcock ve Narayan, (2000) ise sosyal sermayenin dört farklı bileşeni olduğunu ve bu bileşenlerin farklı yaklaşımlar oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar, toplumcu yaklaşım, sosyal ağlar yaklaşımı, kurumsalcı yaklaşım ve sinerji yaklaşımı olarak sıralanmaktadır.

**Toplumcu Yaklaşım:** Sivil toplum örgütleri tarafından oluşturulan gönüllü organizasyonlara ve dolayısıyla ilgili sivil toplum örgütlerine katılımın sosyal sermaye düzeyini yükselttiği ifade edilmektedir. Düzenlenen bu organizasyonların ülke geneli dikkate alındığında sayıca fazlalığı sosyal sermaye düzeyinin yüksekliğini ortaya koyan bir işarettir denmektedir.

**Sosyal Ağlar Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda aile, komşuluk ve topluluk içi (yakın çevre) bağlarının güçlü olmasıyla; farklı etnik yapı ve sosyoekonomik yapıdaki topluluklar arasındaki bağların zayıf olması arasındaki farka dikkat çekilmiştir. Yakın çevre bağlarının güçlü olması bu bağları oluşturan kişilerin daha sık bir araya gelmeleri sonucunu doğurmaktadır.

Buna karşın iş örgütlerinde bireylerin, oluşturdukları zayıf bağları kullanması işe dair hedeflerine ulaşmalarını daha da kolaylaştırmaktadır. Granovetter'e (1985) göre, modern endüstri toplumlarında gerçekleştirilen ekonomik eylemler bireylerin sosyal ağları içerisinde yer almaktadır. Bu nedenle kişiler iş olanaklarını yaratırken yakın çevredeki güçlü bağlarından ziyade köprü kuran sosyal sermaye aracılığıyla zayıf bağlarını kullanmayı tercih ederler (Çetin, 2006b).

Bireyler arasında oluşan bağların gücü, bağın oluşumundaki zaman miktarı, içtenlik ve karşılıklı sorumlulukların yerine getirilmesi ile ilişkilidir. Bu çerçevede birey sosyal ağları yoluyla başkalarıyla iletişime geçerken tercihlerde bulunur. Bireyin birinci tercihinin güçlü bağlarla; ikinci ve daha sonraki tercihlerinin de zayıf bağlarla ilgili olduğu varsayılmaktadır. Bireyin zayıf ağlarını kullanması, onu toplum içerisinde daha çok yer değiştirebilir hale getirdiğinden bireyler arasında oluşturulan zayıf bağların sosyal dayanışmanın artmasına etkiye bulunduğu ifade edilmektedir (Granovetter, 1973).



**Şekil-2 Güçlü ve Zayıf Bağlar** (Granovetter, 1973).

Farklı sosyal ya da ekonomik gruplarda bulunan bireylerin kendi aralarında oluşturdukları güçlü bağlar (A, B, C, D ve E, F, G, H arası) o grup içerisinde güven temelli ilişkiler aracılığıyla grup içi normlar ve değerler oluşmasına olanak sağlamaktadır. Farklı gruplarda bulunan bireyler arasındaki zayıf bağlar ise (C ve G ile A ve E arası) ilgili bireylerin her iki grubun sosyal sermaye birikiminden yararlanmasına olanak sağlamaktadır (Şekil-2). Bu çerçevede, bireyler arası kurulan zayıf bağların özellikle iş örgütlerinde bireylerin hedeflerine ulaşması konusunda güçlü bağlara kıyasla daha faydalı olduğu ifade edilebilir.

**Kurumsalçı Yaklaşım:** Toplumu yasal ve kurumsal açıdan kamu ve özel sektör kuruluşlarının çevresinde konumlandıran bu yaklaşım toplumu oluşturan bireylerin kurumlara güven düzeyi üzerinden sosyal sermaye düzeyini ortaya koymaktadır.

**Sinerji Yaklaşımı:** Bu yaklaşım ise sosyal ağlar yaklaşımı ile kurumsalçı yaklaşımın bir sentezi olarak görülmekle birlikte, devlet-toplum ilişkilerine ve topluluk ağlarının önemine vurgu yapmaktadır.

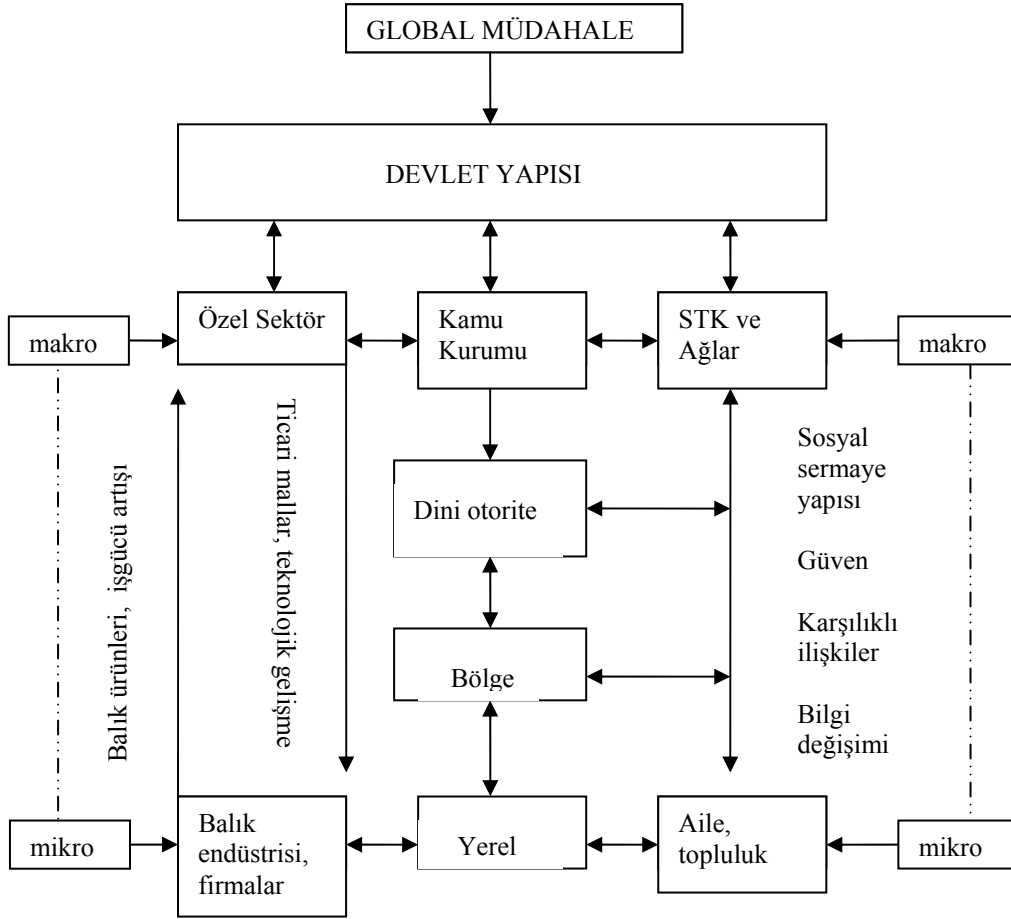
Sosyal sermaye kavramının kuramsal çerçevesinin daha anlaşılır kılınmasının bir ihtiyaç olduğunu ifade eden Rose'a göre ise (1999) sosyal sermaye kavramı üç kategoriye ayrılmıştır. Bunlar;

**Durumsal Yaklaşım:** Coleman tarafından geliştirilen durumsal teori toplumun bütününe yansımayan kişiden kişiye durumdan duruma değişen, sosyal ilişkiler temelinde bir fabrika, banka veya kooperatifte çalışan bireylerin oluşturduğu araçsal ilişkiler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Heterojen grupların verili koşulda birlikteliğini sağlayan bir süreç olarak ele alındığı da ifade edilebilir.

**Sosyal Psikolojik Yaklaşım:** Inglehart ve Uslaner tarafından geliştirilen bu yaklaşımdaki sosyal sermaye kavramı kültürel inanışlar ve normlar tarafından şekillendirilerek, kişiler arasında durumsal yaklaşımda olduğu gibi üretim ortaklığından kaynaklanan bir güven yerine, birlikte bulunulan gerek politik gerek ise ekonomik ortamlarda karşılıklı güven kültürünün oluşturulması temeline dayanmaktadır.

**Kültürel Yaklaşım:** Fukuyama tarafından geliştirilen bu yaklaşımda ise, aynı kültürü paylaşan homojen gruplardaki bireylerde güvenin ve sosyal ilişkideki güçlülüğün kaynağı olarak kültür gösterilmektedir. Kültürler arası farklılıkların olduğu ve kabul edildiği heterojen sosyal sermayelerde (Fransa gibi) değişen durumlara uyum sağlama sürecinin daha rahat atlatıldığı ifade edilmiştir. Japonya örneğinde ise kültürler arası farklılıktan söz edilemeyeceği için değişen durumlara karşı gösterilen tepki esnekliği daha az olacaktır.

Sosyal sermaye araştırmalarında sıklıca tekrar edilen makro ve mikro düzey araştırmalarla ilgili sosyal sermayenin ulusal boyuttaki oluşum Őekli Şekil-3'te gösterilmiştir.



**Şekil-3 Mikro'dan Makro'ya Ulusal Açıdan Sosyal Sermaye (Castle, 2002).**



### II. 3. Örgütlerde Sosyal Sermaye

Ekonomik ilişkiler bütünü'nün bir toplumu şekillendirdiği varsayıldığında, bu bütünü meydana getiren iş örgütlerindeki sosyal sermayenin ülke düzeyindeki sosyal sermaye ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Toplumların sahip oldukları sosyal sermaye birikimi; verilen eğitim ve sağlık hizmetlerinin kaliteli olması sayesinde ekonomik refah ve siyasi katılımı sağlarken, kaliteli bir çevrede yaşayabilme imkânı yaratmaktadır (Özügurlu, 2006).

Toplumun gelişmesine katkıda bulunan bu süreç, bireylerin toplumsallaştığı örgütlerde de güvenin; verimliliği sağlama açısından önemini ortaya koymaktadır. Öyle ki, sosyal sermayenin kavramsal bütünlüğü içerisinde güven; sosyal sermayenin tespiti için en önemli faktör olarak değerlendirilmektedir (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988; Fukuyama, 2001; Putnam, 1995a). Bir örgütün kültürü ve oluşturduğu etik değerler düşünüldüğünde çalışanlar arasındaki sosyal (b)ağlar, paylaşılan normlar ve değerler, yazılı olmayan kurallar, çalışanlar arasındaki güven çerçevesinde yüksek bir sosyal sermaye birikimine sahip üyelerden oluşan örgüt daha başarılı bir gelişim sürecinde olacaktır. Bir örgütün en önemli ihtiyacının varlığını sürdürmek olduğu düşünüldüğünde örgütlerde sosyal sermayenin önemi daha iyi anlaşılabilir. Lee ve Croninger örgütlerdeki sosyal sermaye miktarının örgütün yapısal özelliklerine göre artma, azalma ve israf olma şeklinde değişiklik gösterebileceğini belirtmektedir (akt. Töremen, 2004). Sosyal sermaye düzeyinde gerçekleşecek bir azalma, örgütteki bireyler arası ilişkilerin bozulmasına, farklılıkların derinleşmesine yol açarak örgütü tükenmişlik düzeyine taşıyabilir. Bu düzeye gelindiğinde örgüt varlığını sürdürme zorunluluğu nedeniyle kendini koruma sürecine girip, hedeflerinden uzaklaşacaktır (Ersözlü, 2008). Bu nedenle bir örgütün sürekliliğini

sağlamak adına sosyal sermaye birikiminin artırılmasına özen gösterilmelidir. Bu çerçevede Cohen ve Prusak (2001: 28) sosyal sermayenin bir örgüte katkısını aşağıdaki gibi ifade etmektedirler:

- Yerleşik güven ilişkileri, ortak referans çerçeveleriyle daha iyi bilgi akışının sağlanması.
- Yüksek düzeyde güven ve işbirliğinin örgüt içi ve örgüt çevresi ilişkiler çerçevesinde işlem maliyetlerini düşürmesi.
- İşten çıkarma, işe alma ve devamsızlığın azalmasıyla örgütsel bilginin korunması.
- Bağlılık, paylaşılan değerler ve örgütsel istikrar sayesinde birliktelik duygusunun yükselmesi.

Bu çerçevede bireylerin bir arada yaşamaya ve işbirliğine ihtiyaç duydukları tüm ortamlarda sosyal sermaye düzeyi önem kazanmaktadır. Küçük ve orta ölçekli iş örgütlerinin aynı ortamda bulunduğu, işbirliği içerisinde oldukları alanlarda (sanayi siteleri, serbest bölgeler, organize sanayi bölgeleri gibi) mal ve hizmet üretimi faaliyetlerinin yönetiminin tek elden yürütülmesi yerine, bu şirketlerin bünyesinde bırakılması iş örgütleri arasında yatay ilişkilerin rahatlıkla yürütülmesini sağlamaktadır. Lounsbury ve Ventresca'ya göre gerçekleşen yatay ilişkiler “örgütsel ağ düzeneği” adıyla sosyal bir yapının oluşmasını sağlarken, bu sosyal yapının kaynakları anlam, kültüre dayalı kurallar ve örgütü etkileyen ilişki şekillerinden oluşmakta; “örgütsel ağ düzeneği” ile oluşturulan sosyal yapının iş örgütleri tarafından kullanılma amacı ise, verimliliği süreklileştirme temelinde şekillenmektedir (akt. Canbolat, 2008).

Boshma (1999), geleneksel üretim, modern üretim ve teknolojik üretim bölgeleri olarak endüstriyel bölgelerin ayrıştırılması çerçevesinde, geleneksel üretimin daha çok yapıldığı “Üçüncü İtalya Bölgesi”nde (merkez ve kuzeydoğudaki Toskana, Umbria, Trentino, Alto-Adige, Friuli-Venezia-Giulia, Veneto, Emilia-Romagna ve Marche bölgelerini içerir) bölgesel kültür ve güven paylaşımının sosyal sermaye birikimini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Dolayısıyla Üçüncü İtalya Bölgesi'nin endüstriyel

gelişiminin Kuzeybatı İtalya'ya (Birinci İtalya, Teknolojik Üretim Bölgesi-Liguria, Piedmonte, Vale D'aosta ve Lombardy bölgelerini içerir) kıyasla daha ileri seviyede olduğu ifade edilmektedir. Aynı şekilde Çetin (2006a), Üçüncü İtalya Bölgesi'ni diğer İtalyan endüstri bölgelerinden ayıran en önemli özelliğin sosyal, ekonomik ve politik işbirliği ruhu çerçevesinde bölgenin sosyal sermaye birikiminde gizli olduğunu belirtmiştir.

A.B.D' de soğuk hava kıyafetleri üreten bir fabrikanın yanması sonucu üç bin işçinin işsiz kalması sonrasında, işveren sigorta şirketinden zararını karşılamakla yetinmek yerine yeni fabrika oluşturuluncaya kadar işsiz kalan üç bin işçinin aylıklarını ödemeye devam edeceğini açıklaması kamuoyu ve iş dünyasında garip karşılanmış ve mantıksız bulunmuştur. İşverenin işçilerine gösterdiği bu sadakatle güvenilirliğini arttırdığı ve yeni fabrika kurulduğunda işçilerin şirkete karşı sorumluluklarını pekiştirdiği anlaşılamamıştır. Ancak bu süreçte işverenin bilinçli olarak sosyal sermayeye yatırım yaptığı ifade edilmektedir (Cohen ve Prusak, 2001).

Örgütlerde verimi arttırmak için oluşturulan çalışma grupları sosyal sermayenin gelişimine katkıda bulunarak, örgüt içi çatışmaları azaltır, çalışanlar aldıkları sorumluluklarla örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için güdülenir (Ersözlü, 2008).

Sosyal sermaye kuramının en önemli geliştiricilerinden biri olan Putnam, yüksek düzeyde sosyal sermaye birikimi olan kamu okullarının yüksek bir performansa sahip olduğunu ve bu durumun sosyal etkileşim sonucu ortaya çıktığını ifade etmektedir (akt. Plagens, 2003).

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.

## II. 4. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye

Toplumsal bir kurum olarak eğitim örgütlerinde sürdürülen eğitim öğretim faaliyetleri bireyin toplum içerisindeki yerini belirlemesi açısından önemlidir. Bu açıdan Türkiye’de 1997 yılından itibaren uygulamaya geçen sekiz yıllık zorunlu eğitim ile birlikte, ayırım gözetmeksizin her bireye ulaştırılması hedeflenen eğitim-öğretim hizmetinin sunulduğu okullarda sosyal sermaye birikiminin de gündeme gelmesi önem taşımaktadır. İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencileri eğitim öğretim hayatları içerisinde grupla çalışmalar yaptığı, sosyal faaliyetlere katıldığı, yardımlaşmayı ve karşısındakine güvenmeyi öğrendiği düşünüldüğünde katılım, sosyal ağlar, normlar ve değerler ve güven boyutları çerçevesinde, sosyal sermaye birikimi sağladığı ifade edilebilir.

Okul ve okul çevresinde sosyal sermayenin gelişimini sağlayacak kaynaklar, öğrencilerin birbirleri arasında, öğretmenleriyle, aileleriyle ve okul çevresindeki diğer yetişkinlerle kurduğu sosyal ağlarla oluşturulabilir. Aynı şekilde anne-babalar da çocuklarını aynı okula gönderiyor olma ortaklığı üzerinden belirli bir kapalı sosyal ağ içerisinde olabilirler (Morgan, 2000). Bu açıdan ailelerin sosyal sermaye birikiminin de öğrenciler açısından okuldaki sosyal sermaye birikimiyle dolaylı bir ilişki kurduğu ifade edilebilir. Coleman (1988: 95), “aile içinde ve çevresinde sahip olunan sosyal sermaye düzeyinin liselerde okuldan ayrılma ve okul devamsızlıklarını azalttığını” ifade etmektedir. Aynı şekilde Norris (2002: 17) tarafından gerçekleştirilen sosyal sermaye araştırmasında sivil toplum kuruluşlarına gönüllü üyelik, sosyal aktivitelere katılım ve toplumsal güven oranlarıyla ülkelerin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ekinci'ye (2008: 44) göre "Coleman'ın görüşü, okul toplumu ve ailelerinin sahip olduğu din bağı ve bu çerçevede oluşan sıkı bağlar, sosyal sermayenin dini okullarda daha güçlü olması ve bunun akademik başarıyı yükseltmesi yönünde olmakla birlikte," temel savının ise, sosyal sermayenin, mağdur ve dezavantajlı çevrelerden gelen öğrenciler için önemli bir kaynak olduğudur.

Sosyal sermaye ve eğitim ile ilgili araştırmaları inceleyen Dika ve Singh (2002) ailede, okulda, okul çevresinde sahip olunan sosyal sermaye düzeyinin sosyal ağlar, katılım, güven boyutlarıyla okul başarısının karşılaştırıldığını ve anlamlı ilişkiler bulunduğunu ifade etmektedirler. Yine de Dika ve Singh "öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal sermayenin çeşitli unsurları arasındaki ilişki ve etkileşimin belirsizliğini koruduğunu" öne sürmektedir (akt. Ekinci, 2008: 46).

1929'da Amerika'da gerçekleşen Büyük Bunalım sonrasında 1930'lu yıllar itibariyle A.B.D.'deki okullarda sosyal sermaye düzeyini yükselten topluluk okulları uygulaması başlatılmıştır. New York merkezinde oluşturulan topluluk okullarında İtalyanca sınıfları oluşturulmuş, Meksika'daki öğrenciler için ise yerelle bütünleşmenin sağlanması için İspanyolca sınıfları oluşturulmuştur. 1960'lı yıllardan sonra ise Washington ve New York'daki bazı topluluk okullarında Afrika tarihi ve Afrika dilleri programları okutulmaya başlanmıştır. Bu okullar sadece dil eğitimi ile sınırlı kalmayıp yerel yoksulluğun azaltılması amacıyla gençlere istihdam olanağı sağlayan iş eğitim programları açmışlardır.

1930'lu yıllarda bu okulların çıkış amacı yerel bölgesel ve ulusal organizasyonlarla eğitimsel ve ekonomik kaynakların elde edilip; eğitim aracılığıyla kırsal Amerika'daki ekonomik, sosyal ve çevresel problemlerin azaltılması olarak ifade edilebilir

(Ferman, 2006). Bu yönüyle uygulama Türkiye’deki Köy Enstitüleri deneyimi ile benzerlik göstermektedir.

Dika ve Singh’e (2002) göre sosyal sermaye, sosyoekonomik dezavantajların dengelenmesini sağlamaktadır. Coleman sosyal sermaye için ailenin çok önemli olduğunu, aile tarafından gerçekleştirilecek coğrafi bir değişikliğin (göç olarak anlaşılmalı) ailenin sosyal sermayesini olumsuz olarak etkileyerek çocukların eğitimine zarar verici sonuçlara yol açabileceğini ifade ederken; Lauglo ise sosyal sermayenin yüksek düzeyli eğitim performansıyla ilişkili olup özellikle avantajsız bir geçmişe sahip öğrenciler için önemli olduğunu, sosyal sınıfın dezavantajlarını etkisiz hale getirip; zayıf kültürel sermayeyi iyileştirdiğini belirtmiştir (akt. Field, 2006).

Bir çocuğun sosyal ağlarının genişliği ve kalitesinin (özellikle aile içi) akademik başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu (Feinstein ve Symons, 1999), özellikle göçmen çocukların evdeki yetişkinlerle kurduğu olumlu ilişkilerin çocuğun okuldaki duygusal ve sosyal kontrolünü geliştirip onu aktif öğrenen konumuna getirdiğinden göçmen öğrencilerin okul başarısının arttığı (Halpern, 2005), ekonomik ve sosyal açıdan avantajlı ailelerin çocuklarının kendilerine göre daha elverişsiz ortamlardan gelen dezavantajlı çocuklardan daha başarılı oldukları, ailelerin kültürel ve ekonomik sermayelerinin çocuklarının insan sermayelerine olumlu yönde yansıdığı ifade edilmektedir (Field, 2006).

Öğrenci ailelerinin sürekli taşınmak suretiyle yer değiştirmesi sosyal ağları zayıflattığından sosyal sermaye düzeyini olumsuz etkilemektedir. Bu durum çocuk ve ailenin eğitimde başarı adına geniş sosyal ağlara sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Halpern, 2005).

Philadelphia'daki devlet okullarında eğitim gören ekonomik açıdan dezavantajlı olan ve akademik açıdan başarılı olarak kabul edilemeyecek öğrencilere yönelik bir destek programı olan *Sponsor-a-Scholar* programı ile, eğitimsel açıdan risk altında olduğu kabul edilen farklı etnik yapılara sahip öğrencilere fayda sağlanmıştır. Bu program ile sosyal sermaye açısından yoksun olan dezavantajlı öğrenciler eğitimlerini üniversiteye kabul sürecine kadar sürdürme olanağı bulmuşlardır (Johnson, 1999).

Chicago merkezli [Bir Rüyam Var] *I have a dream- IHAD*) projesi ise şehir merkezinde yoksulların oturdukları mahallelerdeki okullar üzerinden gerçekleştirilmiş bir projedir. Sosyal sermaye düzeyi belirleyenlerinden güven, sosyal ağlar ve sosyal normlar düzeyinin yükseltilmesi vasıtasıyla ilgili “gecekondu” mahallelerindeki dezavantajlı öğrencilerin okuldan mezun olma oranlarının artırılması hedeflenmiş ve büyük ölçüde de başarılmıştır. Proje katılımcıları olan öğrenciler, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi aile geliri ve etnik köken üzerinden değerlendirilmiştir (Kahne ve Bailey, 1999).

Ulusal Eğitim Araştırması'nın (NELS) verilerinin incelendiği başka bir çalışmada ise sosyal sermaye düzeyinin okuldan ayrılma oranlarıyla ilişkili olduğu, ebeveynlerin finansal ve insan sermayesi düzeylerini etkilediği ifade edilmiştir. Bu çalışmadaki değişkenler ise aile geliri ve eğitimi, cinsiyet, etnik köken, kardeş sayısı, okuldan ayrılan kardeş sayısı, kırsal bölgede yaşama olarak ifade edilmektedir (Teachman, Paasch ve Carver, 1997).

Genel olarak bu üç projeye bakıldığında birçok dezavantajlı öğrencinin eğitimdeki başarısızlığını engelleme çabasında sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesinin rolü olduğu söylenebilir.

Öğrenci velileri arasındaki iletişim açısından bakıldığında tek ebeveynli (boşanmış aileler) ailelerin okul mevcudu içerisindeki oranının % 50'ye yakın olduğu

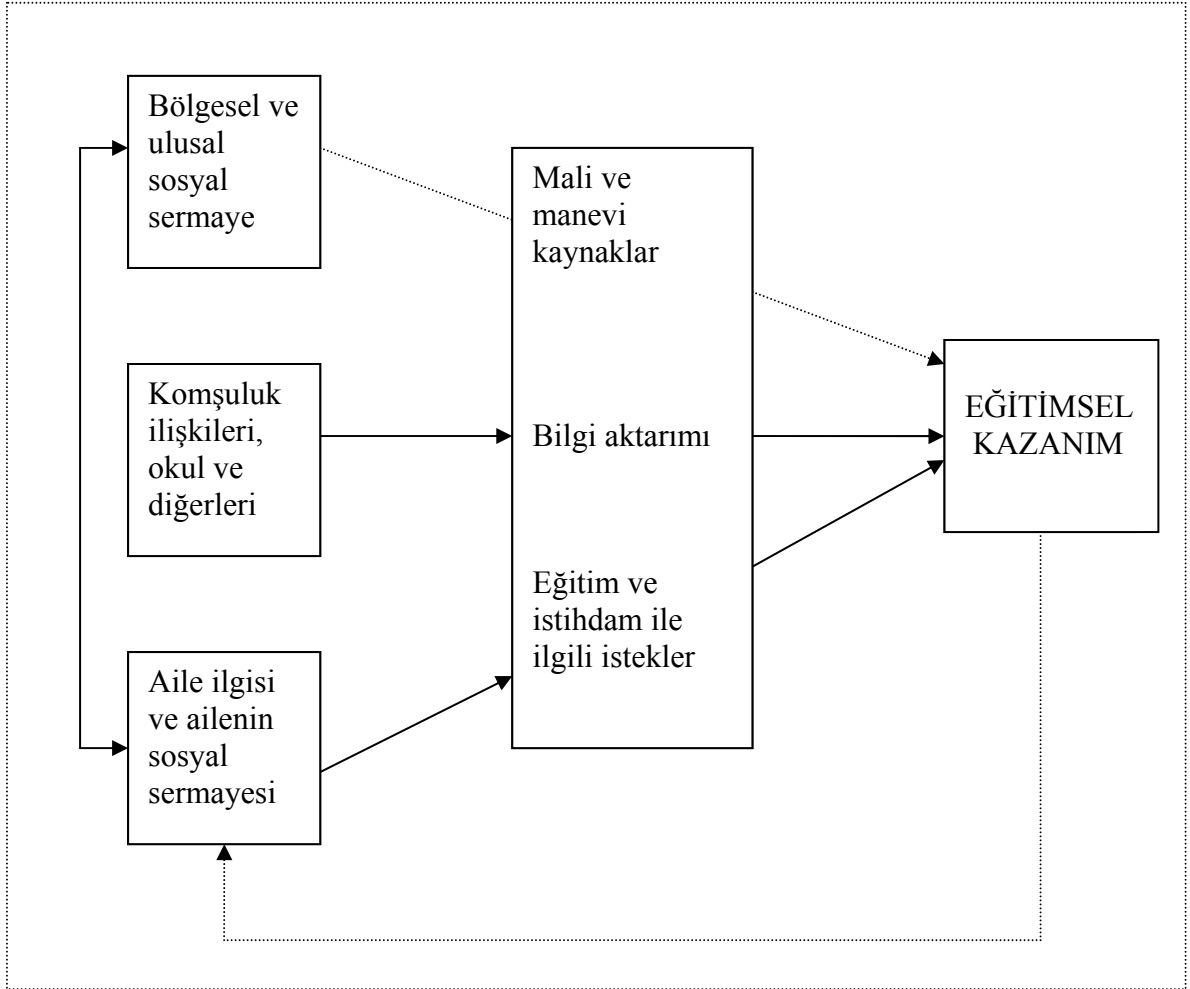
okullarda veliler arasındaki iletişimin güçlü olması halinde öğrenci başarısının sosyal sermaye üzerinden olumlu etkilendiği ifade edilmektedir (Pong, 1998). Ayrıca McLanahan ve Sandefur'a göre tek ebeveynli boşanmış aileler çift ebeveynli ailelere kıyasla daha dar ve zayıf sosyal ağlara sahip olduğundan boşanmış ailelerin çocuklarının okul başarısı daha düşüktür. Boşanmış ailelerin ev içi geliri genel olarak daha düşük olduğundan ve çift ebeveynli ailelere kıyasla daha çok yer değiştirdiğinden sosyal ilişkilerin güçlendirilmesinde zorluk yaşanmaktadır. Bu durum dolaylı olarak sosyal ağlar üzerinden sosyal sermayeyi ve çocuğun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (akt. Halpern, 2005).

“Kolektif sosyalleşme” kavramı ile birlikte değerlendirilen okulun bulunduğu çevreye ait sosyal sermaye; öğrenci ailelerinin gelir düzeyi, eğitim düzeyi ve anne ve babaların komşuluk ilişkileri üzerinden değerlendirilebilir. Göçten kaynaklanan okul değişikliği ve sosyoekonomik düzey düşüklüğü öğrencilerin okul başarısını olumsuz etkilerken, anne-baba ile çocuk arasındaki eğitimle ilgili iletişimin yüksek olması ve velilerin diğer öğrenci velileriyle kurduğu iletişim ağlarının fazla olması da olumlu yönde etkilemektedir. Bu minvalde yoksul bölgelerde yaşayan yoksul aileler eğitimsel çıktılar açısından düşünüldüğünde iki kez dezavantajlı olarak kabul edilmektedir. İlki, ailenin kendi yoksulluğu iken ikincisi de ailelerin iletişim kuracağı diğer ailelerin yoksulluğudur (Ainsworth, 2002; Halpern, 2005).

Öğrenciler buldukları çevre etkisiyle okulda başarılı olmanın iyi iş imkânları yaratacağı ve hayat standartlarını iyileştireceğini düşünürlerse akademik çabaları “kolektif sosyalleşme” vasıtasıyla artabilir. Ancak öğrencilerin buldukları çevrenin komşuluk ilişkileri bağlamında dezavantajlı olması (yoksulluk, işsizlik ve okuldan ayrılmalar) bu



dezavantajların eğitim yoluyla ortadan kaldırılabileceğine yönelik beklentiyi zayıflatabilir (Ainsworth, 2002).



Şekil-4 Sosyal Sermaye ve Eğitimsel Kazanım Arasındaki İlişki Halpern (2005: 167)

Genel olarak sosyal sermayenin eğitimle olan ilişkisi mikro, mezo ve makro düzey açısından incelendiğinde; mikro düzeyde ebeveynlerin çocuklarının eğitimine gösterdiği ilginin yüksek olması sosyal sermaye düzeyini ve okul başarısını arttırmaktadır. Mezo düzeyde ise, aynı bölgedeki okullar arası ağın güçlü olması, okul-aile ilişkisinin ve öğrenci ailelerinin diğer öğrenci aileleriyle kurdukları ilişkinin yüksek düzeyde olması genel olarak o bölgedeki okulların akademik başarılarını arttırmaktadır. Son olarak makro

düzeyde, ülkeler arası ayrımın sosyokültürel geçmişlerinin farklı olmasından kaynaklandığı, dolayısıyla bir toplumun karakterini belirleyen değerlerin eğitimle şekillendiği ve sosyal sermayenin de eğitim gibi ekonomik büyümeyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Hargreaves, 2001; Grenfell, 2009).

Bu çerçevede Grenfell (2009: 28) okullardaki sosyal sermaye düzeyini artırma yöntemlerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- Sosyal sermaye politikaları okul ağları ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olmalıdır.
- Zaman ve ekonomik kaynaklara önem verilmelidir.
- Kurumlar ve bireysel ağlar arası gerilimlere dikkat edilmelidir.
- Sosyal sermaye politikaları yönetim yapılarında yenilenmeyi gerektirir.
- Sosyal sermaye politikaları eğitim ve toplum arasında çatışmacı bir anlayış yerine normatif bir anlayışı öngörür.
- Sosyal sermaye politikaları kültürel değerleri ve kültürel normları dikkate alan ve farklılıkları görmezden gelmeyen bir şekilde kurgulanır.
- Sosyal sermaye politikaları yönetim süreci içerisine sadece öğrenci velilerini değil aynı zamanda öğretmenleri de almalıdır.
- Sosyal sermaye için bilginin yapısı, içeriği ve akışı oldukça önemlidir.

## **II. 5. Eğitimde Dezavantajlılık ve Dezavantajlı Öğrenciler**

Dezavantajlılık günlük hayatta sıkça kullanılan ve içinde bulunulan bazı durumların değerlendirilmesini sağlayan bir kavram olarak ifade edilebilir. İyi ve kötü

yönleri, yararları ve zararları vb. karşılaştırmalar yapılması gerektiğinde, avantajları ve dezavantajları neler olabilir şeklinde düşünülür.

UNESCO'nun eğitimsel açıdan marjinalleşme olarak ifade ettiği dezavantajların eğitimi grupsal, yoksullukla ilişkili, konumsal ve bireysel farklar olmak üzere dört kategori altında incelenmektedir.

Grupsal: Etnisite, dil, din, ırk ve yerliliği kapsamaktadır.

Yoksullukla İlişkili: Sosyo-ekonomik statü ve gelir yoksulluğunu kapsamaktadır.

Konumsal: Yaşanılan yerin kentsel veya kırsal bölge oluşu ile göçmenlik statüsünü ifade etmektedir.

Bireysel Farklar: Eğitilebilirlik ve özel eğitim ihtiyacını ifade etmektedir (UNESCO, 2010). Yapılan çalışmada bu tanım dezavantajlılık kavramı için ana tanım olarak belirlenmiştir.

## **II. 5. 1. Uluslararası Literatürde Dezavantajlı Grupların Eğitimi**

Türkiye’de “Eğitimde fırsat eşitliği” kavramı gerek anayasal düzeyde gerek ise Milli Eğitim Temel Kanunu (METK) çerçevesinde sınırlı biçimde ele alındığından dezavantajlıların eğitimi kavramı uluslararası düzeydeki çalışmalar kadar kapsamlı bir hale henüz gelmemiştir. Güney Afrika ve ABD’de etnik çeşitliliğin ve farklı eğitim ortamlarının dezavantajlı olabileceğinin kabulü, dezavantajlıların eğitimi konusunda yüksek literatür birikimini sağlamıştır. Hovie, Scherman ve Venter’e (2008) göre kırsal bölgeden gelme, sosyo-ekonomik düzey düşüklüğü, sınıfta dil öğrenme düzeyi düşüklüğü ve okulun bulunduğu yer gibi unsurlar öğrencilerin fen bilimleri başarılarındaki dezavantajlılığı

belirlemektedir. Öğrencilerin dezavantajlılığının belirlenmesi dışında, okulların da ekonomik olarak dezavantajlı olabileceği durumunu işleyen Tajalli ve Opheim'e (2004) göre okulların ekonomik olarak dezavantajlı olma durumu üç kategoride incelenmiştir. Bunlar; okul karakteristiği (okul büyüklüğü, öğretmen/öğrenci oranı ve kampus harcamaları), öğretmen karakteristiği (maaşlar ve kıdem) ve kişi başına düşen ulusal harcamadır. Bu kategorilendirme, Teksas okullarının fakir ama başarılı ile fakir ve başarısız olarak sınıflanmasına olanak sağlamıştır. Aynı şekilde Anderson ve Pellicer (1998) de dezavantajlılık kavramını okulun bulunduğu yer (kentsel-kırsal) ve öğrenci durumu (etnik köken ve sosyo-ekonomik düzey) çerçevesinde inceleyerek ekonomik olarak dezavantajlı olan öğrencilerin “olası” başarılarını araştırma konusu yapmıştır. Hollanda’da yapılan bir araştırmada ise risk altındaki vatandaşlar (sosyo-ekonomik düzey düşüklüğü, kent-kır ayrımı vb.), Hollandalı olmayanlar (etnik köken) ve özel eğitime ihtiyaç duyan vatandaşlar ayrımı dezavantajlılığı belirleyen unsurlar olarak ifade edilmektedir (Hofman ve Steenbergen, 2004).

## **II. 5. 2. Türkiye’de Dezavantajlı Grupların Eğitimi**

Türkiye’de dezavantajlı grupların eğitimi, yapılan çalışmalar doğrultusunda genel olarak zihinsel, bedensel, işitme ve görme engelli öğrencilerin eğitimi olarak algılanmakta ve çoğunlukla eğitimde psikolojik hizmetler ve sağlık bilimleri çerçevesinde araştırılarak, özel eğitimin geliştirilmesi yönünde çaba harcanmaktadır (Kök, 1992; Şahbaz, 2007; Pınarlıgil, 2008; Ulutaşdemir, 2007). Türkiye’de bireysel farklılıklardan kaynaklanan dezavantajlılığa daha çok odaklanılmış olduğu görülmektedir. METK madde 7’ye göre, “ilköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır ve ilköğretim kurumlarından

sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar”, madde 8’e göre ise, “eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır” ifadeleri yer almaktadır (METK, 1973). Ayrıca, Anayasa’nın 42. Maddesinde, eğitim Türkiye Cumhuriyeti çatısı altında yaşayan herkes için bir haktır ve kimse bu haktan yoksun bırakılamaz ifadesi yer almaktadır (Anayasa, 1982).

Bu nedenlerle Türkiye’deki kamu okullarında verilen eğitimin niteliği, gerek öğrencilerin gerek ise okulun dezavantajlı olup olmama durumu, eğitimde fırsat eşitliği ilkesine ters düşmesi bakımından çokça dile getirilmiştir. Kök’e (1992) göre “dezavantajlı çocuklar” kavramı 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununda (SHÇEK, 1983) “korunmaya muhtaç çocuk” tanımına giren çocuk yuvasında kalan çocuklar olarak tanımlanarak, anne ya da baba yoksunluğu veya her ikisinden de yoksunluk tanımıyla sınırlandırılmıştır.

Diğer yandan dünya genelinde eğitimde dezavantaj yaratan durumların etkisinin hafifletilmesi ya da ortadan kaldırılması için yapılan çalışmalar eğitimde sosyal adalet uygulamaları olarak adlandırılmaktadır. Başka bir deyişle, farklı ekonomik, sosyal ve kültürel statüdeki öğrencilerin devam ettiği okullar içindeki ayrımları azaltma, düşük performans gösteren öğrencilere daha çok doğrudan yardım ve rehberlik yapılmasına yönelik çabalar, sosyal adalet kapsamında değerlendirilebilir (OECD, 2004). Tomul’a (2009) göre sosyal adaleti sağlamaya yönelik okul yönetiminin göstereceği çabalar ihtiyacı olan veya risk altında olan öğrencilere geniş kaynaklar sunmayı, kabul edilme ve farklılıkları dikkate alarak öğrencilerin öğrenmelerine yardım etmeyi de kapsamalıdır.

Eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına yönelik uygulamalar, sosyo-ekonomik düzey düşüklüğü, anne-baba yoksunluğu, etnik farklılıklar, yaşanılan bölgenin kentsel-kırsal oluşu sosyo-kültürel farklılıklar gibi dezavantajların tamamına, herhangi birine veya birkaçına sahip olan grupların nitelikli eğitim almasını sağlayan uygulamalardır. Okul yapımı ve kalitesi, ğretmen eğitimi ve kalitesi, ğretmen maaşları, burs imkanları vb. eğitim ile ilgili kaynakların dünya genelindeki eşit olmayan dağılımı düşünüldüğünde gelişmiş batı toplumlarının bu dağılımın neresinde yer aldığı daha iyi anlaşılabilir (Enslin, 2006). Sosyal sermaye düzeyi düşük olan ülkeler ile yüksek olan ülkeler arasındaki eğitimsel kaynakların dağılımına dair çelişkinin çözümü, ülkelerde demokrasi bilincinin geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Bu erevede Norris'in (2002) 47 ülkeyi kapsayan çalışmasında sosyal sermaye düzeyleri ileri demokrasilere sahip, sivil toplum örgütlerinin geniş kitleler tarafından benimsendiği gelişmiş batı toplumlarında daha yüksek çıkarken (Norveç, İsveç, Finlandiya vb.), gelişmekte olan ülkelerde (Peru, Türkiye, Brezilya vb.) demokrasi işlerliğinin zayıflığı ve sivil toplum örgütlerinin toplum içerisinde daha az benimsenmiş olması çerçevesinde düşük çıkmıştır.

Genel olarak uluslararası ve ulusal literatürde meydana gelen birikimle toplum içerisinde dezavantajlı grupların belirlenmesini sağlayan değişkenler, UNESCO tarafından ortaya koyulan dezavantajlılık kategorileriyle paralellik göstermektedir. Bununla birlikte toplumda dezavantajlı grup olarak tanımlanan ve kronolojik olarak kent yoksulluğu çalışmalarında "köyden gelenler", "dezavantajlı olanlar", "kent yoksulları", ve "varoşlar" tanımlamalarıyla ifade edilen dezavantajlı gruplar ise sosyo-ekonomik düzey düşüklüğü, etnik köken, kullanılan dil, göçmen olma gibi özellikleri bakımından önemli bir yerde bulunmaktadır (Erman, 2001; Gökçe, 2009). Ayrıca son yirmi yılda Türkiye'de meydana

gelen nüfus hareketliliği düşünüldüğünde; 90'lı yıllarda kent nüfusu toplam nüfusun %59'u iken 2000'li yılların başında %65, 2007 yılında ise %72 olmuştur (TUIK, 2008).

### **II. 5. 3. Sosyoekonomik Düzey Düşüklüğü**

Ailenin yapısı, büyüklüğü ve sosyo-ekonomik düzeyi eğitimsel çıktıların niteliğini belirlediğinden, gelişmekte olan ülkelerde okuldan ayrılma, düşük başarı gibi dezavantajlı durumların kaynağı olarak ifade edilmektedir (Buchmann ve Hannum, 2001).

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin barınma gereksinimlerinin devletçe ve kent yönetimlerince karşılanmaması sonucu kamusal veya özel araziler üzerine yapılan barınak türü “gecekondu” olarak tanımlanmaktadır (Keleş, 1998). Türkiye’de 1955 yılında gecekondu nüfusu toplam nüfusun %5’i iken; 2002 yılında %27’si olması (Başlevent ve Dayıoğlu, 2005) gecekondulaşma çerçevesinde sosyo-ekonomik düzey düşüklüğünün okulların sosyal sermayesi açısından önemli bir değişken olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğrenci ailelerinin yaşadığı çevre, anne-baba eğitim düzeyi, gelir düzeyi gibi faktörleri kapsayan sosyo-ekonomik düzeyin, bireylerin çevreleriyle olan ilişki ağlarını etkilediği ileri sürülebilir.

Yapılan araştırmalarda sosyal sermaye kaynakları;

- Ülkelerin tarih ve kültürleri
- Toplumsal yapıdaki hiyerarşi
- Aile yapısı
- Eğitim düzeyi
- Gelirin dağılımındaki eşitlik veya eşitsizlik
- Sivil toplumun gücü, olarak sıralanmaktadır (Erdoğan, 2006).

Aile yapısı, eğitim düzeyi ve gelir dağılımındaki eşitsizlik genel anlamda sosyoekonomik düzey ile ilişkilidir. Uslaner'e göre sosyal sermayenin en önemli değişkeninin bir toplumdaki gelir eşitsizliği olduğu ifade edilmektedir (akt. Altay, 2005).

Sosyoekonomik düzeyi düşük olan yoksul olarak kabul edilebilecek ailelerin eğitimle ilgili harcamalarının gıda ve barınma harcamalarına kıyasla oldukça düşük olduğu bilinmektedir. Alpaydın'a göre (2008: 60-61);

Eğitimin gelir getirici etkisi ve farklı gelir gruplarında eğitim harcamalarının oranları incelendiğinde toplumda gelir dağılımı dengesinin sağlanmasında eğitim imkânlarının kamu tarafından sunulmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Buna rağmen, DPT'nin sektörlere göre Sabit Sermaye Yatırımları (SSY) verilerine göre önümüzdeki yıllarda özel eğitim sektörünün yatırımlarında önemli bir artış öngörülmürken, kamuda azalma öngörülmektedir. Bu durum uzun vadede yoksullar için bir tehdit oluşturmaktadır.

**Tablo-1 2002 Yılında Türkiye'de Eğitim Harcamalarının Finansman Kaynaklarına Göre Dağılımı**

Finansman Kaynakları	Yüzde (%)
Toplam	100,00
Merkezi Devlet	64,81
Yerel İdareler	0,70
Özel- Tüzel Kişi ve Kuruluşlar	1,55
Hane Halkı	32,85
Uluslar arası Kaynaklar	0,09

TUİK, 2002, akt. Alpaydın, 2008.

Yoksullar için oluşabilecek eğitim yoksunluğu durumu Tablo-1 de eğitim harcamaları içerisindeki hane halkı harcamalarının genel toplam içerisindeki oranından da anlaşılabilir. Eğitim harcamalarının neredeyse tamamı devlet ve hane halkı harcamalarından ibarettir.

Diğer yandan yoksullar belirli ihtiyaçlarını komşuluk ilişkileri vasıtasıyla oluşturulan sosyal ağlar ve karşılıklı güven ilişkileri ile karşılama yoluna gidebilirler. Örneğin, yoksul bir ailenin aylık harcamaları içerisinde meydana gelecek bir düzensizlik,



komşusundan güven ilişkileri temelinde borç istemesi yoluyla geçici olarak çözülebilir (Brisson ve Usher, 2005). Böylece yoksulluğun etkisi sosyal sermaye yoluyla azaltılmaktadır. Türkiye açısından düşünüldüğünde yoksul mahallelerde kurulan komşuluk ilişkileri karşılıklı yemek verme, borç verme, kolektif olarak sac ekmeği yapma gibi pratiklerle yoksulluk etkisinin azaltılmasına yardımcı olmaktadır. Bu pratikler komşular arası kurulan sosyal ağlar ve güven ilişkileri temelinde sosyal sermaye birikimi ile doğrudan ilgilidir.

Yoksul çocukların eğitiminde yoksulluğun etkisinin azaltılması için yapılacak çalışmalar okul ile aileler arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesine (geliştirilmesi) bağlı olmakla birlikte eğitim politikalarının marjinalleşmiş (dezavantajlı) öğrencilerden daha avantajlı öğrencilere doğru etki eden bir sıra izlemesi gerekmektedir (Levin, 2005).

#### **II. 5. 4. Öğrenci Ailelerinin Göç Durumu**

Öğrenci ailelerinin göç ettikleri yeni çevrede yaşadıkları uyum sürecinde çevreyle olan ilişkileri kısa sürede gelişme, sekteye uğrama ya da yeni bir göçü gerekli kılma gibi farklı sonuçları doğurabilir. Bu durumun öğrenci ailelerinin çevreleriyle olan ilişkilerini etkileyebileceği düşünülebilir. Öyle ki, Massey ve Aysa (2005) göç eden grupların birbirleri arasında içe kapalı ve güçlü ilişki ağları oluşturduğunu, dış çevre ile olan ilişki ağlarının ise zayıf kalabildiğini ifade etmektedirler. Bu nedenle öğrenci ailelerinin göç durumu ile okulların sosyal sermayeleri arasında ilişki olduğu düşünülmektedir.

Avrupa Birliği bölgesi içerisinde yaşanan göçler bu göçlerin sosyal sermaye ile olan ilişkisi üzerine yapılan bir araştırmada göçün toplumsal (sosyal) güven üzerinde

negatif bir etkisi olduğu ve sosyal sermaye düzeyini düşürdüğü ifade edilmektedir (Lupo, 2010).

Göçmen ailelerin çocukları göç edilen yeni bölgedeki sosyal ve kültürel koşullara alışmakta zorlandıkları için dezavantajlı sayılırlar. Genel olarak aile açısından arkadaşlık ve komşuluk ilişkilerinde göçten kaynaklanan bu ani değişim başlangıçta yeni çevreyle kurulacak sosyal etkileşimi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle hem çocuk hem de ailenin diğer fertleri sosyal ağlarının zayıf olması nedeniyle içe kapanık (izole) bir dönem yaşayabilirler. Bu dönemde çocuğun okuldaki başarısının öncelikle ailesi ile kurduğu iletişimin gücüne bağlı olduğu ifade edilebilir. Ancak bu dönemde ailenin göç etmesine neden olan sosyal ve ekonomik koşulların yetersizliği sorununun çözümü, öncelikli önem arz edebilir. Bu nedenle çocuk açısından göçten kaynaklanan eğitimsel dezavantajın etkisinin azaltılması beklenenden daha uzun bir süre alabilir.

Literatürde göç ve sosyal sermaye ilişkisi çoğunlukla uluslar arası göçler, göç edilen yeni ülkede ortaya çıkan etnik çeşitlilik, göçmenlerin topluma entegrasyonu ve göçmen çocukların uyum sorunları üzerine yoğunlaşmış; sosyal ağlar ve güven ilişkileri temelinde sosyal sermaye birikimi ile ilişki kurulmuştur (Haug, 2008; Tanasescu ve Smart, 2010; Portes ve Rivas, 2011).

Göç ve sosyal sermaye ilişkileri açısından bulguları nedeniyle farklılaşan bir çalışmada ise, toplu olarak gerçekleştirilen büyük ölçekli göçlerin göçmenlik statüsü nedeniyle ortaya çıkan dezavantajlı durumların (sosyal sermaye birikimi ile) etkisinin azaldığı yönündedir. 1999 yılında Brezilya'dan İrlanda'ya yapılan göç sonrası aynı kültüre sahip, aynı dili konuşan bu göçmenlerin birbirleri arasında kurduğu iletişim ve sosyal ağlardaki güçlülük sosyal sermaye düzeyini arttırmış ve güven ilişkilerinin güçlendirilmesi kavramını ortaya çıkarmıştır (Mcgrath, 2010). Bu nedenle aynı ırka, kültüre ve dile sahip

göçmenlerin göç edilen bölgedeki sayıca fazlalığı ve/ya biraradılığı kapalı sosyal ağlar ve güven ilişkilerinin güçlendirilmesi temelinde sosyal sermaye düzeyini yükseltebilir.

### **II.5. 5. Öğrenci Ailelerinin İkamet Yeri**

Kentleşmeyi bir toplumsal süreç olarak dar bir alanda yerleşen büyük bir nüfus birikimi ve buna bağlı olarak yeni sosyal yapılaşma, karmaşık ilişkiler ağı ve birlikten bireyselliğe geçilen bir kültür sistemi olarak tanımlayan Yahyagil (1998) bu olgunun ailelerin biçimsel anlamda küçülmesi, akrabalık ilişkilerinin zayıflaması, ailenin kimi temel fonksiyonlarının toplumsal kurumlara devredilmesi gibi sonuçları da beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Buna karşın, köyde yaşıyor olmanın getirdiği işsizlik yoksulluk ve kent yaşamının sağlayacağı yaşam şartlarından yoksunluğun köy çocuklarının eğitimi açısından dezavantajlı koşullara neden olacağı ifade edilebilir. Bu nedenle, sosyal sermaye düzeyi ile ailelerin ikamet yerleri (kır-kent) arasında ilişki olduğu düşünülmektedir.

Kırsal alandaki yaşam şartlarının zorluğu ve işsizlik gibi nedenler kırsal bölgede yaşayan insanların göç etme kararı alması üzerinde rol oynamaktadır (Foulkes ve Newbold, 2008). Bu durum dezavantajlılığı meydana getiren nedenlerin birbiriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, köyde yaşıyor olmanın sağladığı ortak kültür ve paylaşılan değerler, komşuluk ve akraba ilişkileri kapalı bir sosyal ağ oluşturuyor olsa da normlar ve değerler, güven ve sosyal ağlar boyutları açısından sosyal sermaye düzeyinin yüksek olması beklenebilir. Yunanistan'daki kırsal bölgelerde sosyal sermaye düzeyinin araştırıldığı bir çalışmada köydeki güçlü aile bağlarının sosyal sermaye düzeyini yükselttiği ifade edilmektedir (Karametou ve Apostolopoulos, 2010).

Kırsal bölgede (köylerde) köy işlerinin yerine getirilmesi için yardımlaşılır. Bu yardımlaşma kolektif bir etkinlik olduğundan kişiler arası oluşturulan normlar ve değerler, ağlar ve güven ilişkileri sosyal sermaye birikimini sağlamaktadır. Köy insanının genel olarak düşük gelirli olduğu düşünüldüğünde ekonomik aktivitelerin birlikte yapılması, köyle ilgili sorunların çözümünde birlikte hareket edilmesi de komşuluk ilişkilerinin güçlenmesini sağlamaktadır (Castle, 2002).

Kent merkezlerinde; artan nüfus ve toplumsal heterojenlik kişiler arası ilişkileri, sosyal ağları ve karşılıklı güveni zayıflatabilir. Bu nedenle, kent merkezlerinde sosyal sermaye birikiminin düşük olacağı ifade edilebilir.

Bu nedenle köy okulları ile kent okulları arasında sosyal sermaye düzeyleri açısından meydana gelebilecek farkın bilinmesi gerekmektedir. Böylece eğitim ile ilgili fırsatlardan görece yoksun olan dezavantajlı öğrencilerin durumu daha iyi değerlendirilebilir.

## **II.5. 6. Öğrenci Ailelerinin İkamet Ettikleri Yerin Yerlisi Olması**

Öğrenci ailelerinin ikamet ettikleri yerleşim biriminin yerlisi olup olmama durumları ailelerin çevreleriyle kurduğu ilişkilerin sosyal ağlar, paylaşılan normlar ve değerler çerçevesinde güçlü olmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Yerel bir gruba ait olma çerçevesinde yerel bir dil, ağız veya şive konuşma durumunun grup içi ilişkiler bağlamında bir güçlülük yaratacağı ifade edilmektedir (OECD, 2010). Bu tanımın literatürde etnisite kavramı ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir.

Aynı gruba dahil olma çerçevesinde etnik köken (ortak kültür ve dil paylaşımı) sosyal ağlar ve güven boyutları temelinde bireyleri bir arada tutmaktadır (Anthias ve

Cederberg, 2009). Büyük kentlerdeki istihdam koşulları nedeniyle oluşan etnik çeşitlilik arttıkça farklı etnik gruplara ait bireylerin güven düzeylerinin azalıp ilişki ağlarının zayıfladığı ifade edilmektedir (Brisson ve Usher, 2005; Gesthuizen, Meer ve Scheepers, 2009).

Etnik köken genel toplum içerisinde bir azınlığı işaret ediyorsa oluşan bu kültürel marjinalite azınlık çocuklarını eğitimsel dezavantajlı hale getirmekte ve bu durum çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Modood, 2004). Ortak kültürün sağladığı bilgi beceri, inanış, değerler ve normların geniş bir kültürel zenginlik sağladığı; bu zenginlik ile aile ve komşuluk ilişkileri ve iletişim çerçevesinde sosyal sermaye birikimi oluştuğu ifade edilmektedir (Yosso, 2005).

Mersin'deki Yörük ve Türkmenler; belirli bir şive kullanma, (kent yaşamına entegre olanlar hariç) hayvancılıkla uğraşma, göçerlik (yaylaya çıkma) kültürünü devam ettirmektedirler. Göçerlik kültürü bir ekonomik etkinlik olarak hayvancılığın sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için mevsimsel yer değişikliği (göç) üzerine kuruludur. Özden ve Atmış'a (2006: 157) göre:

Yörükler esas olarak Toros dağları boyunca Batı Anadolu'dan Doğu Akdeniz Bölgesine kadar olan bölgede yaşarlar. Dağlara bağımlı olarak gelişen bu ekonomik etkinlik zamanla kendine özgü kültürü de geliştirmiştir. Bu kültürün bileşenleri dağlarda yapılan hayvancılıktan büyük oranda etkilenmiştir. Ancak hayvancılığın göçler nedeniyle azalması bu kültürün de zamanla yok olmaya yüz tutmasına neden olmuş ve iletişim araçlarının yayılmasıyla egemen kültürün etkisi altına girmiştir. Bu kültür geleneksel hayvancılıktan beslenen Yörük kültürüdür.

şeklinde ifade edilmektedir.

Bu çerçevede kültürel özelliklerini sürdürebilen Yörük ve Türkmenlerin bir arada yaşadığı küçük topluluklar veya köylerde güven ilişkileri, aile veya komşuluk

ilişkileri paylaşılan normlar ve değerler açısından yüksek sosyal sermaye birikimine sahip oldukları söylenebilir. Bu nedenle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun Yörük veya Türkmen olduğu okullarda sosyal sermaye düzeyinin de yüksek olacağı düşünülmektedir.

## II. 5. 7. Öğrencilerin Özel Eğitim İhtiyaçları

Türkiye’de dezavantajlı grupların eğitimi sınırlılığında bakıldığında anayasal ve kurumsal kanunların belirttiği ölçüde engelliliğin ele alınıyor olması ve OECD tarafından belirlenen kriterlerle paralellik göstermesi bakımından özel eğitime ihtiyaç duyma ile okulların sosyal sermaye düzeyleri arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Özellikle öğrenci velilerinin birbirleri arasında kurdukları ilişkilerden kaynaklanan güçlü sosyal ağların sosyal sermaye düzeyini etkileyeceği öngörülebilir.

Engelli bir çocuğa sahip olmanın aileye etkileri üzerine yapılan çalışmalarda anne-baba tepkilerinin üzüntü, kızgınlık suçluluk, çevreden gelen tepkilerden kaçınma, özgüven ve özsaygıda azalma olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Küçüker, 1993). Engelli çocuğa sahip olmanın aileye yaratacağı güçlükler ise, ailenin psikolojik olarak etkilenme durumu, maddi güçlükler, çocuğun bakımı, tedavisi ve eğitimindeki güçlükler, ailenin yaşam tarzındaki (sosyo-kültürel ve boş zamanlarını değerlendirme etkinlikleri vb.) değişiklikler, aile çevresi ve sosyal çevre ile ilişkilerindeki güçlükler ve çocuğun geleceği ile ilgili kaygılar olarak ifade edilmektedir (Özşenol, Işıksan, Ünay, Aydın ve Akın, 2003). Engelli ailelerinin kaygı düzeyleri düştükçe sosyal destek düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşan Coşkun ve Akkaş’a göre (2009: 224) “ailenin diğer üyelerinin, arkadaş çevresinin ve toplumun ilgili kesimlerinin engelli çocuğa sahip anneleri destekleme konusunda bilinç

sahibi olmaları ve bunu uygulamaya dönüştürmeleri, annelerin kaygılarının azaltılmasında oldukça önemlidir”.

Engelli ailelerinin sosyal çevreleri ile kurdukları ilişkilerdeki zayıflık engelli çocuk sahibi olmaktan kaynaklı hissettikleri sosyal izolasyon sosyal sermaye birikimi oluşturmaları konusunda sıkıntı yaratmaktadır. Ancak aynı sıkıntıları birlikte yaşama ortaklığı üzerinden diğer engelli aileleriyle okul yoluyla iletişime geçmeleri, aileler arasında güçlü ağlar kurulması, ortak etkinlikler düzenlenmesi bakımından sosyal sermaye birikimi yaratabilir. Bu nedenle engellilerin eğitim gördüğü okullarda sosyal sermaye birikiminin yüksek olması beklenmektedir.

## **II. 5. 8. Öğrenci Ailelerinin Tek Ebeveynli (Parçalanmış) Olması**

Öğrencilerin tek ebeveynli olması aile içi iletişim, gelirin azalması ve çift ebeveynli ailelere kıyasla daha çok yer değişikliği (göç) yapılması bakımından dezavantaj yaratmaktadır. Bu dezavantajlar nedeniyle çocukların okuldaki akademik başarıları daha düşük olabilir (Halpern, 2005). Parçalanmış aileler üzerine yapılan bir yıllık bir araştırma ile 64 tek ebeveynli ailenin bir yıllık süre zarfında birbirlerini ziyaret etme sayısının arttığı kendileri için koydukları sosyal engelleri ortadan kaldırmaya başladıkları ve boş zaman etkinliklerinde bireysel ihtiyaçlarını daha fazla önemsemeye başladıkları görülmüştür (Azar, Naughton ve Joseph, 2009). PISA verileri üzerinden tek ve çift ebeveynli ailelerin çocuklarının okuryazarlığı ve akademik başarılarının karşılaştırıldığı bir çalışmada ev içi ebeveyn ilgisinin ve gelir düşüklüğünün çocuğun eğitimsel başarısını etkilediği sonucuna varılmıştır (Thompson, 2009).

Genel olarak tek ebeveynli olma durumu aile açısından ekonomik bir dezavantaj yaratmakta, zamansızlıktan şikâyet eden anneler açısından düşünüldüğünde ise (Azar ve diğerleri, 2009) ev içi iletişimde çocuğa gösterilen ilginin yetersiz olması çocuğu eğitimsel açıdan dezavantajlı hale getirmektedir. Sosyal sermaye aile yapısını idealize eden bir vurgu temelinde şekillendiğinden (Fukuyama, 2001), aile bağlarının çözülmesiyle, güven duygusunda yaşanan çözülme arasında bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Putnam, 1995b).

Levin'e (2005) göre tek ebeveynli ailelerin büyük çoğunluğunda (%90) anneler bulunmakta ve evliliğin bozulmasından kaynaklı yoksullaşmaktadırlar. Ailesel ilişkiler aracılığıyla biriken sosyal sermaye, ebeveyn(ler)in çocuğun ödevine yardım etmesi, okulda gerçekleşen önemli olaylar üzerine yapılan tartışmalar ve çocukla birlikte yapılan eğitim geleceği planları aracılığıyla yükselmektedir (Israel, Beaulieu ve Hartless, 2001). Toplumsal baskı, sosyal beklentiler ve ekonomik zorunluluklar çoğunluğunu kadınların oluşturduğu tek ebeveynli ailelerde "zamansızlık" nedeniyle çocuğa gösterilen ilginin zayıflamasına neden olmaktadır.

Sonuç olarak evliliğin bitirilmesi nedeniyle yoksullaşan, sosyal ağları zayıflayan ve çocuklara yeterli ilgiyi bu nedenlerle göstermekte zorlanan tek ebeveynli ailelerde sosyal sermaye düzeyinin düşük olması beklenmektedir.

## **II. 6. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Dezavantajlılık İlişkisi**

Bir eğitim örgütündeki (okuldaki) sosyal sermaye birikimi o okul çalışanları, öğrenciler ve aileler arasında güven temelli ilişkiler oluşması ve verimliliğin artması sonuçlarını doğurabilir. Bu nedenle sosyal sermaye birikimleri yüksek olan okullarda okul-



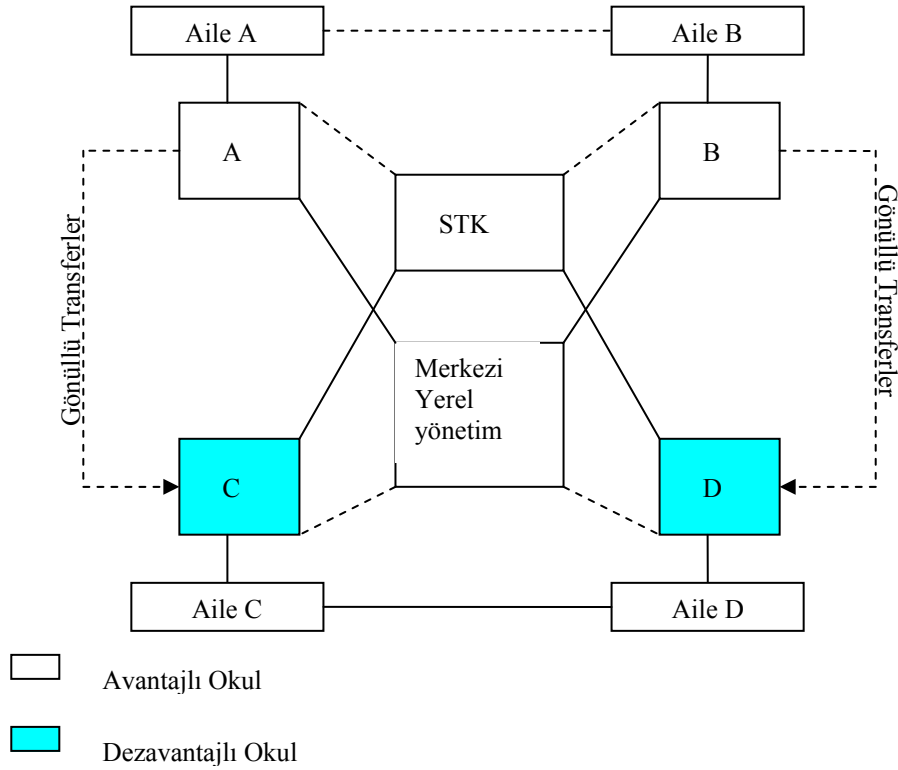
çevre ilişkileri daha sağlıklı şekilde kurulabilir. Özellikle okul yönetimlerinin okuldaki sosyal sermaye düzeyinin farkında olması öğrenciler, aileler ve çalışanlar açısından olumlu olabilir. Okulun yerel veya ulusal Sivil Toplum Kuruluşları [STK] ile, ailelerle ve diğer okullarla kuracağı bağlar bu minvalde değerlendirilmelidir.

Bir öğrencinin dezavantajlı olduğu kabulü, yoksul olması, göçmen olması, yerli olması, engelli olması, köyde ikamet ediyor olması ve tek ebeveynli ailede yaşıyor olması üzerinden gerçekleştirildiğinde, mevcudunun çoğunluğunu dezavantajlı öğrencilerin oluşturduğu okulları da dezavantajlı kabul etmek gerekmektedir. Böylece aynı sıkıntıları yaşıyor olma ortaklığı üzerinden gerek dezavantajlı öğrencilerde gerek ise onların ailelerinde meydana gelebilecek yeni ilişki ağları sosyal sermaye kavramı açısından düşünüldüğünde önem kazanmaktadır. Bu nedenle dezavantajlı okulların sosyal sermaye düzeylerinin tespit edilmesiyle oluşturulan bilgi kaynağı eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması çabalarını yüzeysel olmanın dışına çıkarabilir.

Milli Eğitim Müdürlükleri [MEM] veya Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] aracılığıyla okullar arası gerçekleştirilen giyim eşyası, kitap ve kırtasiye malzemeleri kampanyalarıyla görece daha avantajlı olan okullardan dezavantajlı olan okullara yardımlar yapılmaktadır. “Kardeş Okul Projeleri” adıyla gerçekleştirilen bu yardımlarda yardım alması gereken dezavantajlı okulun belirlenmesi süreci yüzeysel tespitlerle yapılmaktadır. Oysaki dezavantajlılığı belirleyen kriterlerin her okul için ayrı ayrı değerlendirilmesi sadece “Kardeş Okul Projeleri” için değil, daha farklı çalışmalar için de oldukça önemli bir kaynak olabilir.

MEB tarafından kamu okullarına yapılan kaynak aktarımlarında herhangi bir fark gözetilmemektedir. Ancak STK tarafından gerçekleştirilebilecek herhangi bir kaynak aktarımında dezavantajlı olarak kabul edilebilecek okulların önceliği olacağı düşünülebilir.

Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve dezavantajlılık ilişkisinin şemalandırılmasına ilişkin bir öneri bu tezde yapılan literatür taramasına dayalı olarak geliştirilmiştir (Şekil-5).



**Şekil-5 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Dezavantajlılık İlişkisi**

Şekilde görüldüğü gibi dezavantajlı okullarda aileler arası güçlü ilişkiler kurulurken, avantajlı okullarda ise aileler arasındaki ilişkiler daha zayıftır. Aynı şekilde STK'lar dezavantajlı okullarla daha güçlü ilişkiler kurmaktadır. Avantajlı okulların dezavantajlı olan okullarla ilişkisi ise Kardeş Okul Projeleri gibi etkinliklerle sağlanan güçlü olmayan bir ilişki biçiminde kendini göstermektedir. Bunların dışında MEB ve MEM aracılığıyla merkezi yönetim, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlandığı savıyla (METK çerçevesinde) her okulla güçlü bir ilişki kurulduğunu belirtmektedir.

### III. BÖLÜM: YÖNTEM

#### III. 1. Evren ve Örneklem

Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeylerini tespit etmek ve yönetici görüşlerine göre dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, Karasar'a göre (1991: 34) belirli bir konuda var olan durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma olduğundan tarama modeline göre düzenlenmiştir.

Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan tüm öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulanabilirliği açısından tek bir merkez ilçe seçilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür. Mezitli ilçesinde hem kırsal nüfusu hem de kent nüfusu bulunmaktadır. Tablo-2'de görüldüğü gibi Mezitli ilçesi sınırlarında yer alan on beş köyün yedisinde okul bulunurken; sekizinde ise hiç okul bulunmamaktadır.

**Tablo-2 Mezitli Köylerinde Okul Durumu**

Mezitli Köyleri	Okul Durumu	Mezitli Köyleri	Okul Durumu	Mezitli Köyleri	Okul Durumu
Akarca	Yok	Doğançay	Yok	Pelitkoyağı	Yok
Bozön	Var	Doğlu	Var	Sarılar	Var
Cemilli	Yok	Kocayer	Var	Takanlı	Var
Çevlik	Var	Kuzucu	Yok	Tolköy	Yok
Demirşık	Yok	Kuzucubelen	Var	Yüksekoluk	Yok

MEB, 2010

Mezitli ilçesinin Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] 2009 yılı adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarına göre toplam nüfusunun 130.450, ilçe merkezi nüfusunun

119.092, köy ve belde nüfusunun ise 11.358 kişi olduğu; cinsiyetlere göre dağılımın ise, 66.537 kadın ve 63.913 erkek olduğu ifade edilmektedir (TUIK, 2009). Ayrıca Mezitli ilçesi ilköğretim okullarındaki toplam öğrenci sayısının ise 13.191 olduğu belirtilmektedir (MEB, 2010).

Mezitli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan öğretmen, yönetici dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

**Tablo-3 Mezitli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Bağlı İlköğretim Okulları**

<b>Kurum Adı</b>	<b>Yerleşim Yeri Türü</b>	<b>Yönetici Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Mezitli Belediye İ.Ö.O.	Şehir	5	59
Mezitli Zeki Koyuncuoğlu İ.Ö.O.	Şehir	2	12
Dr. Hakan Kundak İ.Ö.O.	Şehir	3	55
Kocayer İ.Ö.O.	Köy	1	12
Davultepe Atatürk İ.Ö.O.	Şehir	2	17
Tece Hacı Hatun Cüne İ.Ö.O.	Belde	1	7
Kuyuluk İ.Ö.O.	Şehir	2	16
Mezitli Ahmet Hocaoğlu İ.Ö.O.	Şehir	2	23
Faris Kokulu İ.Ö.O.	Şehir	5	56
Kuyuluk Belediye İ.Ö.O.	Şehir	2	16
Davultepe Belediye İ.Ö.O.	Şehir	3	25
Tepeköy İ.Ö.O.	Belde	2	16
Kale İ.Ö.O.	Diğer	2	12
Eski Sarılar İ.Ö.O.	Köy	1	4
Fındıkpınarı İ.Ö.O.	Belde	1	10
Bozön İ.Ö.O.	Köy	2	15
Kuzucubelen İ.Ö.O.	Köy	2	13
Mezitli Muhittin Develi İ.Ö.O.	Şehir	5	79
Tece İ.Ö.O.	Şehir	3	46
Vali Şenol Engin İ.Ö.O.	Şehir	3	64
Doğlu İ.Ö.O.	Köy	1	2
Takanlı İ.Ö.O.	Köy	-	1 (Müdür yetkili)
Özel Günışığı Özel Eğitim İ.Ö.O.	Şehir	1	6
Özel Tek Ufuk Özel Eğitim Okulu	Şehir	1	17
<b>TOPLAM</b>		<b>52</b>	<b>583</b>

MEB, 2010

Bu araştırmada örneklem seçilmemiş olup evrenin tamamına ulaşmak hedeflenmiştir.

### III. 2. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracını geliştirme sürecinde yararlanılacak ölçek örneklerinden geçerlik güvenirlik testlerine ulaşılamayan iki ölçek rneği ilgili değişkenler ve madde sayılarıyla birlikte aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo-4 Geçerlik Güvenirlik Testlerine Ulaşılamayan lek rnekleri**

Kullanılan lek	Değişkenler	Madde Sayısı
Kuşcu (2006) Marmara Sosyal Sermaye leği	Meslek grupları, çalışma saatleri, sosyo ekonomik statü, cinsiyet, sırdaş varlığı, sivil toplum kuruluşu katılımı, görev yeri, çalışma saati, aile büyüklüğü.	13
Ergin(2007),Sosyal Sermaye Kavramına Bakış Anket alışması	Cinsiyet,yaş, eğitim durumu, iş yerindeki pozisyon, iş yerinin faaliyet alanı	16

Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin SS başarisına etkisinin incelendiği bir çalışmada hazırlanan 73 maddelik sosyal sermaye leğinin Cronbach alpha katsayısı 0,97 bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda 0,35 faktör yükünün altında kalan 11 madde elenmiş ve 62 maddelik bir ölçek haline getirilmiştir. Ölçek son haliyle 0,96'lık Cronbach alpha katsayısıyla güvenilir olarak kabul edilmektedir. Sosyal sermayenin beş alt boyutta incelendiği araştırmada (rgtsel bağlılık, iletişim-sosyal etkileşim, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve normları

paylaşım) her bir boyutun güvenilirlik katsayısı ise 0,85 ile 0,91 arasında değişmektedir (Ekinci, 2008).

Ersözlü (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise 48 maddelik ölçeğe uygulanan faktör analizi sonucunda 0,30'un altında kalan maddeler çıkarılarak 31 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Bu ölçeğe uygulanan faktör analizi sonucunda ise Cronbach alpha katsayısı 0,75 olarak bulunmuş, beş farklı boyutta (öğretmenlerle ilgili önermeler, okuldaki uygulamalarla ilgili önermeler, öğretmenler arası ilişki ağları ile ilgili önermeler, öğretmenler odası ile ilgili önermeler ve paylaşılan normlarla ilgili önermeler) sosyal sermaye düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Her bir boyutun güvenilirlik katsayısı ise 0,60 ile 0,89 arasında değişmektedir.

Onyx ve Bullen (2000) tarafından New South Wales Sosyal Sermaye Ölçümü araştırmasında Avustralya kıtasında yaşayan beş farklı topluluğun sosyal sermaye birikimlerinin sivil toplumu yaratma çalışmalarındaki etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Sosyal sermayenin sekiz boyutta ele alındığı çalışmada (yerel yönetime katılım, sosyal ağlardaki aktiflik, güven duygusu, komşuluk ilişkileri, aile ve arkadaşlık ilişkileri, farklılıklara karşı tolerans gösterme, yaşam değerleri ve iş ilişkileri) ilk olarak 68 soruluk bir ölçek hazırlanmış, ancak bu sorulardan 34'ünün faktör yükleri 0,15'ten düşük çıktığı için elenmiştir. Sonuç olarak, hazırlanan 34 soru içerisindeki faktör yükleri 0,45 ile 0,89 aralığındadır.

Kolombiya'da yürütülen sosyal sermaye ölçeği geliştirme çalışmaları ise, onaylanmamış bilgi kaynaklarına olan inanç çalışması ile birlikte yürütülmüştür. Sosyal Sermaye Barometresi (Barcas) olarak da tanımlanan bu ölçekte sosyal sermaye başlangıçta on boyutta incelenmesine rağmen, yapılan faktör analizi çalışmalarıyla iki boyut izole edilerek sekiz boyut çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bunlar, kurumlara olan güven, sivil

katılım, ortaklık ve karşılıklı ilişkiler, yatay ilişkiler, hiyerarşi, sosyal kontrol, sivil cumhuriyetçilik ve politik katılım olarak sıralanmaktadır. Bu boyutların faktör yükleri ise, 0,14 ile 0,21 arasında değişmektedir (Sudarsky, 1999).

Türkiye’de gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise sosyal sermaye altı boyutlu olarak ele alınmıştır. Bunlar, güven ve köy içi ilişkiler, köyler arası ve kurumsal ilişkiler, girişim ve katılım, haber alma, çeşitliliğe açıklık ve tolerans ve bölüşüm olarak sıralanmaktadır. Bu boyutların faktör yükleri ise, 0,46 ile 0,88 arasında değişmektedir. Ayrıca başlangıçta 48 maddeden oluşan ölçekte, 10 madde sıfır varyans nedeniyle, 10 madde ise 0,46’dan düşük olması nedeniyle izole edildiğinden 28 madde ile ilgili altı boyut incelenmektedir (Çekiç, 2009).

Türkiye’de yapılan başka bir çalışmada kullanılan anket 6’sı demografik olmak üzere 31 sorudan oluşmaktadır. Soruların dağılımı ise, güvene ilişkin 7, şebekelere ilişkin 5, normlara ilişkin 5 ve bilgi paylaşımına ilişkin 3 soru olarak belirtilmektedir. Yapılan güvenilirlik analizinde ise Cronbach alpha katsayısı 0,70 olarak hesaplanmıştır (Mısırdalı, 2006).

Bunların dışında araştırma yöntemi olarak farklılaşan “Tekmer’lerde Firmalar Arası ve Firmalar ve Üniversite Arası Sosyal Sermaye Gelişimi: Türkiye’de Bir Tekmer Örneği” (Köseoğlu, 2007) adlı araştırma çok yöntemli bir yaklaşımla dört aşamada ele alınmıştır. Birinci aşamada, Tekmer bir gün boyunca gözlenmiş, ikinci aşamada kiracı firmalardan biriyle pilot mülakat düzenlenmiş, üçüncü aşamada demografik özelliklerin sorgulandığı bir anket uygulanmış, son aşamada ise örneklem olarak belirlenen dokuz firma ile mülakatların yapıldığı ve elde edilen verilerin nitel yöntemlerle analiz edildiği bir süreç izlenmiştir.

Araştırmada ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile ilgili görüşleri, bir anket formu ile elde edilmiştir. Evrenin tamamına ulaşma, para, zaman ve emek tasarrufu sağlama gibi özellikleri nedeniyle bu veri toplama tekniği seçilmiştir. Araştırmacı tarafından bir veri toplama aracı geliştirmek amacıyla hazırlanan anket formunun içindeki maddeler yerli-yabancı literatür incelenerek belirlenmiştir.

Anket taslağı, yerli-yabancı literatür incelemesi sonucu; güven, normlar ve değerler, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim, katılım ve farklılıklara tolerans olmak üzere beş boyutta tasarlanmıştır. Taslakta güven boyutunda 9, normlar ve değerler boyutunda 14, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutunda 8, katılım boyutunda 11 ve farklılıklara tolerans boyutunda 6 madde yer almıştır (bkz. Ek-1).

Düzenlenen anket taslağı, 10'u elden, 55'i elektronik posta yoluyla olmak üzere 65 uzmanın görüşüne her bir madde ile ilgili görüşlerini ve maddelerin ne düzeyde boyutlarda yer almasının gerektiğini puanlamalarını isteyen bir değerlendirme formu ile birlikte ulaştırılmıştır. Ancak 16 uzman görüşü formu geri döndüğünden, bu formlar üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Bu uzmanların 11'ini sosyal bilimlerin çeşitli anabilim dallarında görev yapan öğretim üyeleri; 5'ini ise sosyologlar oluşturmaktadır. Veri toplama aracının her bir maddesi için uzmanların verdikleri puanların ortalamaları alınmıştır. Ortalamaları 4,5'in altında olan maddeler silinmiş, boyut değişikliği önerisi yapılan maddelerin boyutları değiştirilmiş, bazı maddelerde ise eleştiriler üzerine ifade değişiklikleri veya kısaltmalar yapılmıştır.

Uzmanların görüşlerine göre anket taslağında yapılan değişiklikler şu şekildedir:

#### Güven Boyutu:

Kelime ve ifade değişikliği yapılan maddeler: 2, 5, 7, 9.



Silinen maddeler: 6.

Normlar ve Değerler Boyutu:

Kelime ve ifade değişikliği yapılan maddeler: 2, 6, 7, 9, 10, 12.

Silinen maddeler: 1, 8.

Boyut değiştirilen maddeler: 3, 5 (güven boyutuna).

Sosyal Ağlar ve Sosyal Etkileşim Boyutu:

Kelime ve ifade değişikliği yapılan maddeler: 2, 6, 7, 8.

Silinen maddeler: 5.

Boyut değiştirilen maddeler: 1 (katılım boyutuna).

Katılım Boyutu:

Kelime ve ifade değişikliği yapılan maddeler: 2, 4, 7, 10, 11.

Silinen maddeler: 1, 3, 8.

Farklılıklara Tolerans Boyutu:

Kelime ve ifade değişikliği yapılan maddeler: 3.

Silinen maddeler: 2.

Bu maddeler dışında uzmanların farklılıklara tolerans boyutu ile normlar ve değerler boyutunda yer alması gerektiğini vurguladıkları birer madde belirtilen boyutlara eklenmiştir. Uzman görüşlerine göre düzenlenen anket formunda güven boyutu 10, normlar ve değerler boyutu 11, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutu 6, katılım boyutu 9 ve farklılıklara tolerans boyutu 6 madde haline gelmiştir.

Anket sorularının anlaşılıp anlaşılmadığını, verileri sağlıklı olarak derlemeye hizmet edip etmediğini tespit etmek, geçerlik ve güvenilirlik araştırması yapmak için uzman görüşlerine göre düzenlenen veri toplama aracı, pilot olarak seçilen Yenişehir 100. Yıl Akkent İlköğretim Okulu ve Akdeniz Karaduvar Celile Öner İlköğretim Okulu'ndaki 54 öğretmene uygulanmıştır.

Pilot uygulamada deneklerin veri toplama aracının hem geneli hem de her bir boyut ve maddesi ile ilgili eleştirilerini ifade etmeleri ve çıkartılması gereken maddeleri işaretlemeleri istenmiştir. Anket pilot uygulama grubuna elden uygulanmış ve toplanmıştır.

Elde edilen veriler ışığında 54 kişinin verilerine betimsel istatistik uygulanarak ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmıştır. Ayrıca yapılan madde toplam korelasyonlarıyla “bir maddeden alınan puanlarla tüm veri toplama aracından alınan puanların pozitif yönde ve “yeterince yüksek” bir korelasyon ( $r \geq 0,30-0,35$ )” (Erkuş, 2003: 129) gösterdiği gözlenmiştir (Tablo-5). Ancak veri toplama aracı maddelerinden K6 maddesinin madde toplam test korelasyonu 0,221 olarak hesaplandığından bu madde çıkarılarak son haliyle veri toplama aracı 41 maddeden oluşmaktadır. Dolayısıyla veri toplama aracının bütün maddeleri tek bir boyut altında toplandığından tek boyutlu bir veri toplama aracı geliştirilmiştir.

Elde edilen verilerle veri toplama aracına güvenilirlik analizi uygulanmış, uygulanan analiz sonucunda Cronbach alpha katsayısı 42 madde üzerinden 0,951 olarak bulunmuştur. Madde toplam test korelasyonu düşük olduğu için çıkarılan K6 maddesi silindiğinde ise, 41 madde üzerinden Cronbach alpha katsayısı 0,952'ye yükselmiştir.

Alt problemlere ilişkin verilerin elde edilmesi için ise sadece okul yöneticilerine uygulanmak üzere “Öğrenci ve Velilerin Sosyal ve Ekonomik Özellikleri İle İlgili Okul

Yöneticisi İle Görüşme Formu” adıyla 7 soruluk bir görüşme formu hazırlanmış ve dezavantajlılığı belirleyen değişkenlerle ilgili veriler bu form ile toplanmıştır (Bkz. Ek-3).

**Tablo-5 Pilot Uygulama Sonucunda Elde Edilen Verilerin Madde Toplam Test Korelasyonu Sonuçları**

Madde No	Madde Toplam Test Korelasyonu				
	1. boyut	2. boyut	3. boyut	4. boyut	5. boyut
G1	0,569	-	-	-	0,538
G2	0,511	-	-0,448	-	-
G3	0,527	-	-	0,442	-0,3-27
G4	0,547	-0,345	-	-	-
G5	0,682	-0,371	-	-	-
G6	0,393	-0,383	-	0,374	-
G7	0,432	-0,323	-	-	0,332
G8	0,7	-0,349	-	-	-
G9	0,799	-	-	-	-
G10	0,487	-	-	-	-0,329
N1	0,619	-	-	-	-
N2	0,645	-	-	-	0,307
N3	0,588	-0,364	-	-	-
N4	0,663	-	-	0,351	-
N5	0,49	0,503	-	-	0,35
N6	0,688	-	-0,476	-	-
N7	0,712	0,316	-0,345	-	-
N8	0,616	-	-0,431	-	-
N9	0,507	0,429	-0,398	-	-
N10	0,531	0,309	-	-	-
N11	0,653	-	-	-	-
S1	0,731	0,305	-	-	-
S2	0,548	0,332	-	-	-
S3	0,621	-	0,349	-	-
S4	0,536	-	-	-	-
S5	0,689	-	-	-	-
S6	0,673	-	-	-	-
K1	0,716	-0,323	-	-	-
K2	0,724	-	-	-	-
K3	0,541	-	0,623	-	-
K4	0,435	-	0,651	-	-
K5	0,55	-	0,626	-	-
K6	<b>0,221</b>	0,325	0,316	0,604	-
K7	0,357	0,449	0,348	-	-0,323
K8	0,399	0,737	-	-	-
K9	0,375	0,725	-	-	-
F1	0,653	-	-	-	-
F2	0,589	-	-	-0,402	-
F3	0,827	-	-	-	-
F4	0,748	-	-	-	-
F5	0,546	-	-0,346	-	-
F6	0,765	-0,326	-	-	-

### III. 3. İşlem

Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilere veri toplama aracı uygulanmış ve veri toplanmıştır. Araştırma için veri toplama aracı evrendeki öğretmen sayısı kadar çoğaltılmıştır. Veri toplama aracı, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra uygulanmıştır. Öğretmenlere bu araştırmanın bilimsel amaçlı olduğu söylenmiş ve bu öğretmenlerden görev yaptıkları okullarının sosyal sermaye düzeyi ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Böylece Mezitli ilçesi evreninde ilköğretim okullarında görev yapan 368 öğretmen ve 29 yöneticiye ulaşılmıştır.

### III. 4. Verilerin Analizi

Okulların öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeylerinin belirlenmesi için aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Okulların sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasında anlamlı ilişki olup olmadığının tespiti için t-testi uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı beşli Likert tipi olarak tasarlanmıştır. Her bir maddeye verilen cevap kodları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Veri toplama aracını cevaplayanlar görüşlerini veri toplama aracında yer alan “Hiç Katılmıyorum”, “Az Katılıyorum”, “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” kategorilerinden birini işaretleyerek belirtmişlerdir.

Dezavantajlılığı belirleyen değişkenlerle ilgili verilerin toplanması için sadece okul yöneticilerine uygulanmak üzere geliştirilen yedi soruluk “Öğrenci ve Velilerin Sosyal ve

Ekonomik Özellikleri ile İlgili Okul Yöneticisi ile Görüşme Formu”, “İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi” ile birlikte veri toplama amacıyla gidilen Mezitli evreni içerisindeki 29 okulda uygulanmıştır.

Okulun bulunduğu yerleşim yeri nüfusunun 20.000’in altında olması, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yerinin köy olması, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç etmiş olması, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli (Yörük-Türkmen) olması, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul olması ve öğrencilerin çoğunluğunun engelli olması durumu dezavantajlılık olarak belirlenmiştir. Yönetici görüşlerine göre ilgili okulun mevcudunun %50’si ve üzeri dezavantajlı olarak ifade edildiğinde, o okul ilgili değişken açısından dezavantajlı olarak kabul edilmiştir. Bu değişkenlerden farklı olarak okulun “parçalanmış aile” değişkeni açısından dezavantajlı kabul edilmesi için oran %20 ve üzeri olarak alınmıştır. Mezitli’deki ilköğretim okullarında parçalanmış aile sayısının okul mevcuduna oranı hiçbir okulda % 50 olmadığı için araştırmacı tarafından bu oran %20 olarak belirlenmiştir. Böylece dezavantajlılığı belirleyen değişkenler;

- |     |                    |
|-----|--------------------|
| “1” | dezavantajlı       |
| “0” | dezavantajlı değil |

olarak kodlanmıştır.

#### IV. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ve dezavantajlılığı belirleyen değişkenler ile ilgili toplanan veriler üzerindeki analizlerden elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. Veri toplama aracının sağladığı veriler; İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketinden elde edilen puanlar ve Öğrenci ve Velilerin Sosyal ve Ekonomik Özellikleri ile İlgili Okul Yöneticisi ile Görüşme Formundan elde edilen bilgilerden oluşmaktadır. Önce her bir ilköğretim okulunun sosyal sermaye düzeyi hakkında öğretmen görüşleri belirlenmiş, daha sonra dezavantajlılıkla ilgili değişkenler ile arasındaki ilişki tek tek soru bazında ve okul bazında incelenmiştir. Böylece ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen yerleşim yeri nüfusu, ikamet yeri, göç durumu, yerlilik, sosyoekonomik düzey (gelir durumu), parçalanmış aile ve özel eğitim ihtiyacı (engellilik) değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ele alınmıştır.

**Tablo-6 Anket Sorularının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri** **N=368**

SORULAR	$\bar{X}$	S
1. Bu okulda özlük haklarını ile ilgili işlemler ben ilgilenmesem de, usulünce yürütülür.	3,95	1,04
2. Bu okulda acil ihtiyaç olduğunda eğitim öğretim ile ilgili materyal ve cihazlar işler durumdadır.	3,34	0,99
3. Bu okulda öğretmenler; öğrencileri hedeflenen düzeye getirmek için ellerinden gelen çabayı gösterirler.	4,21	0,83
4. Bu okulda öğretmenler değerlendirilirken objektif ölçütler kullanılır.	3,72	1,05
5. Bu okulda eğitim öğretimle ilgili bir sorunla karşılaşan öğretmenler; mesai arkadaşlarından yardım alabileceklerine inanırlar.	4,01	0,96
6. Bu okul ile okulun üstündeki milli eğitim kademeleri (İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı) arasındaki ilişki sorunsuzdur.	3,67	1,06
7. Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır.	4,25	0,88
8. Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur.	4,04	1,03
9. Bu okulda öğretmenler birbirlerine karşı verdikleri sözü tutarlar.	4,16	0,8
10. Bu okulda velilerle veya öğrencilerle yaşanabilecek sorunlar karşısında üstlerim haksız yere zarar görmeme izin vermezler.	3,84	1,05

Tablo-6'nın devamı

11.	Bu okulda akademik başarının yükseltilmesi açısından çalışanlar arasında sorumluluk ve dayanışma vardır.	3,82	0,89
12.	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar.	3,86	0,92
13.	Bu okulda insan ilişkileri ve iletişim açısından hangi tutum ve davranışların kabul görüp görmeyeceğine ilişkin sınırlar bilinir.	3,87	0,86
14.	Bu okulda çalışanların mesleki gelişimlerini sağlayan bir anlayış hakimdir.	3,65	0,96
15.	Bu okulda, öğrenciler okul kurallarına uyarlar.	3,24	0,91
16.	Bu okulda, çalışanlar okul kurallarına uyarlar.	4,03	0,76
17.	Bu okul, çocukların ahlaki gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır.	4,07	0,79
18.	Bu okulda yaşanan öğrencilerle ilgili disiplin sorunlarına; objektif bir şekilde yaklaşılır.	4,08	0,89
19.	Bu okulda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	4,03	0,88
20.	Bu okulda öğrenciler not isteyen müşteriler olarak değil, kendi eğitimlerine aktif olarak katılan bireyler olarak görülür.	4,1	0,85
21.	Bu okulda öğrencilerin insan haklarına duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	4,08	0,87
22.	Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır.	3,61	0,96
23.	Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.	2,96	1,07
24.	Bu okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkilerde anlayış ve güler yüz hâkimdir.	3,83	0,89
25.	Bu okulda çalışanlar okuldaki olay ve gelişmelerden kısa sürede haberdar olur.	3,74	0,97
26.	Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır.	3,85	0,91
27.	Bu okulun çalışanları kendileri için düzenlenen etkinliklere birlikte katılırlar.	3,51	1,02
28.	Bu okulda eğitim öğretim yılının verimli geçmesi için öğretmenler üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirirler.	4,15	0,76
29.	Bu okulda kararlar ilgili herkesin katılımıyla birlikte alınır.	3,61	1,11
30.	Bu okuldaki toplantı ortamlarında kişisel görüşlerimi, ifade ederim.	4,00	1,02
31.	Bu okulda gerçekleşen toplantılarda önerilerimin dikkate alınması ve gerektiğinde uygulamaya konulması için çaba gösteririm.	3,93	0,94
32.	Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılırım.	4,07	0,97
33.	Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap bağışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılırım.	3,98	0,87
34.	Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar.	3,27	1,01
35.	Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar.	3,27	1,00
36.	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı gösterirler.	3,93	0,86

Tablo-6'nın devamı

37.	Bu okulda öğretmenler öğrencileri arasında ayırım yapmazlar.	4,24	0,80
38.	Bu okulda yeni göreve başlayan bir öğretmen okul çevresine, koşullara ve okul içi ilişkilere kolaylıkla uyum sağlar.	3,96	0,88
39.	Bu okulda çalışanlar bireysel farklılıklarından dolayı zarar görmeyeceklerinden emindirler.	3,99	0,95
40.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğrenciler birbirlerine uyum sağlamışlardır.	3,82	0,87
41.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğretmenler uyum içinde çalışırlar.	4,15	0,84

Anket sorularının ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldığında ortalamalar 2,96 ile 4,25; standart sapmalar ise 0,76 ile 1,11 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde, en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Tablo-6'nın incelenmesinden anlaşılacağı üzere Mezitli ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarının sosyal sermaye düzeyleri hakkındaki görüşleri “orta” ve “çok” düzeydedir.

Tablo-7 Mezitli İlçesi İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Puanları

	OKULLAR	Mevcut	Sosyal Sermaye P.
1	Mezitli Belediye İÖO	1600	148
2	Zeki Koyuncuoğlu İÖO	200	171
3	D.tepe Atatürk İÖO	413	174
4	D.tepe Belediye İÖO	778	160
5	Tece İÖO	1070	148
6	Tece Hacı Hatun Cüne İÖO	100	184
7	Kuyuluk İÖO	240	181
8	Kuyuluk Belediye İÖO	310	144
9	Tepeköy İÖO	323	171
10	Kale İÖO	115	156
11	Eski Sarılar İÖO	57	166
12	Fındıkpınarı İÖO	161	186
13	Bozön İÖO	124	176
14	Kuzucubelen İÖO	170	170
15	M. Develi İÖO İÖO	2300	153
16	Vali Şenol Engin İÖO	1333	152
17	Doğlu İÖO	34	175
18	Takanlı İÖO	29	157
19	Şehit Fatih Soydan İÖO	120	186
20	Tece Cumhuriyet İÖO	128	185
21	Viranşehir 75.Yıl İÖO	1800	148



Tablo-7'nin devamı

22	Akarca İÖÖ	40	187
23	Faris Kokulu İÖÖ	1800	145
24	Çevlik İÖÖ	14	199
25	Ahmet Hoccoğlu İÖÖ	636	161
26	Kocayer İÖÖ	154	183
27	Tek Ufuk Özel Eğt. Mrk	186	174
28	Günüşğı Özel Eğt. Mrk.	65	172
29	Dr. Hakan Kundak İÖÖ	1360	142

Not: Sosyal sermaye puanları 41 soru için elde edilen (5 üzerinden) puanların toplamını göstermektedir. Maksimum puan: 205

41 maddelik anketin toplam puanlarıyla okul bazında oluşturulan sosyal sermaye puanlarına bakıldığında en düşük puanlı okulun (sosyal sermaye düzeyi en düşük olan okulun) 142 puanlı Dr. Hakan Kundak İlköğretim Okulu olduğu, en yüksek puanlı okulun (sosyal sermaye düzeyi en yüksek olan okulun) ise Çevlik İlköğretim Okulu olduğu görülmektedir.

**Tablo-8 Evrenin Dezavantajlılık Kriterlerine Göre Yüzde, Frekans Değerleri ve Sosyal Sermaye Toplam Puanları**

Dezavantajlılık Kriterleri	Frekans (f) Öğretmen Sayısı	Yüzde (%)	Sosyal Sermaye Puanı
1. Nüfus (20000 altı)	175	47,6	164,48
2. İkamet Yeri (köy)	60	16,3	176,3
3. Göç Durumu (göç etmiş)	50	13,6	154,3
4. Yerlilik (yerli)	133	36,1	167,05
5. Gelir Durumu (düşük)	165	44,8	161,73
6. Parçalanmış Aile (parçalanmış)	76	20,7	153,46
7. Engellilik (engelli)	13	3,5	172,61

Evrenin genel durumuna bakıldığında yüzde ve frekans değerleri açısından, yerleşim yeri nüfusunun 20.000'in altında olduğu bölgelerdeki okullar ile yoksul öğrencilerin devam ettiği okulların sayıca fazla olduğu görülmektedir.

Ayrıca sosyal sermaye toplam puanlarına bakıldığında dezavantajlılık kriterlerinden öğrenci ailelerinin ikamet yeri (kır-kent) ve öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçları (engellilik)

okulların sosyal sermaye düzeylerini yükseltirken; parçalanmış aile ve göç durumu değişkeninin de okulların sosyal sermaye düzeyini düşürdüğü görülmektedir.

#### IV. 1. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerinin Nüfusu Arasındaki İlişki

Araştırmanın birinci alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-9 ve Tablo-10’da verilmiştir.

**Tablo-9 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Yerleşim Yeri Nüfusu t Testi Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	T	p
20.000 üstü	193	151,85	23,24	5,211	0,000*
20.000 altı	175	164,48	23,16		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile yerleşim yeri nüfusu değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur,  $t(366)=5,211$ ,  $p<0,05$  (Tablo-9). Yerleşim yeri nüfusu 20.000’in altında olan bölgelerdeki okulların sosyal sermaye düzeyleri ( $\bar{X}=164,48$ ) 20000’in üstünde olan bölgelerdeki okulların sosyal sermaye düzeylerinden daha yüksektir ( $\bar{X}=151,85$ ).

Ayrıca her bir madde ile yerleşim yeri nüfusu değişkeninin “20.000 üstü” ve “20.000 altı” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-10). Buna göre, ortalamalar 2,83 ile 4,53, standart sapmaları ise 0,66 ile 1,15 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23.

madde; en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 7. madde ise “Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır” şeklindedir.

**Tablo-10 Her Bir Maddeye İlişkin Yerleşim Yeri Nüfusuna Göre t Testi Sonuçları**

	20.000 üstü (N=193)		20.000 altı (N=175)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S1	3,67	1,03	4,25	,95	5,55	,000
S3	4,08	,85	4,33	,79	2,91	,004
S4	3,54	,98	3,9	1,07	3,38	,001
S5	3,74	,96	4,3	,87	5,91	,000
S6	3,52	1,04	3,82	1,06	2,72	,007
S7	4,01	,97	4,53	,66	5,93	,000
S8	3,72	1,06	4,4	,85	6,69	,000
S9	3,93	,76	4,4	,77	5,95	,000
S10	3,72	1,01	3,97	1,08	2,20	,028
S11	3,68	,84	3,97	,92	3,13	,002
S12	3,64	,89	4,09	,88	4,82	,000
S13	3,73	,77	4,02	,92	3,31	,001
S14	3,50	,94	3,81	,95	3,18	,002
S16	3,91	,77	4,16	,72	3,11	,002
S17	3,93	,76	4,22	,80	3,57	,000
S18	3,91	,87	4,27	,86	3,99	,000
S19	3,87	,86	4,20	,88	3,57	,000
S20	3,92	,83	4,30	,83	4,38	,000
S21	3,93	,86	4,25	,85	3,64	,000
S23	2,83	,99	3,09	1,15	2,31	,021
S24	3,58	,87	4,10	,83	5,92	,000
S25	3,46	,95	4,06	,90	6,19	,000
S26	3,61	,94	4,11	,80	5,42	,000
S27	3,26	,98	3,77	,99	4,90	,000
S28	4,02	,73	4,29	,75	3,55	,000
S29	3,41	1,05	3,83	1,12	3,69	,000
S30	3,80	1,06	4,21	,92	3,96	,000
S31	3,76	,96	4,10	,87	3,60	,000
S35	3,41	,99	3,09	,98	3,11	,002
S36	3,79	,86	4,06	,82	3,06	,002
S37	4,08	,83	4,41	,72	4,01	,000
S38	3,83	,91	4,10	,82	2,95	,003
S39	3,77	,94	4,22	,90	4,66	,000
S41	3,95	,86	4,37	,75	5,00	,000

Sosyal sermaye türleri açısından bakıldığında bağlayıcı sosyal sermayenin en temel düzeydeki ilişki biçimlerini (aile, yakın arkadaş ve komşuluk ilişkileri) ele alması, bağlantılı

sosyal sermayenin ise farklı topluluk üyelerinin daha geniş alanlardaki farklı topluluk üyelerine bilgi aktarımı üzerinden karşılıklı ilişkileri üzerinden şekillenmesi (Woolcock, 2001) küçük gruplardan topluma doğru bir geçişi yansıtmaktadır. Bu açıdan nüfus arttıkça bağlayıcı sosyal sermaye yerini bağlantılı sosyal sermayeye bırakırken sadece güven ilişkileri, normlar ve değerler üzerinden kurulan ağlar ve sosyal sermaye, yerini daha geniş kitlelerin etkileşim içinde olduğu siyasi katılım, farklılıklara tolerans gibi sosyal sermaye boyutlarının ortaya çıktığı bir sosyal sermayeye dönüşür. Nüfus azaldıkça sosyal sermaye kaynaklarının yapısı da değişebilir. Basit karşılıklılık beklentisi üzerinden ortaya çıkan güven temelli sosyal sermaye, kaynak kolaylığı açısından daha rahat oluşturulabilirken, daha geniş sosyal yapılar içine kenetlenmiş sosyal ilişkiler üzerinden ortaya çıkan ve toplumsal kontrol mekanizmaları olarak da işlev görebilen sosyal sermaye kaynağına daha zor ulaşılabilir (Portes ve Landolt, 2000). Bu çerçevede nüfusun daha az olduğu yerlerde kaynak oluşturma açısından daha kolay olması nedeniyle sosyal sermaye düzeyinin karşılıklı güven ilişkileri temelinde yüksek çıkması olağandır. Nüfus azaldıkça toplumsal yapı homojenleşerek kişiler arası bağlar daha güçlü hale gelebilir. Bu durum da sosyal sermaye düzeyinin yükselmesine neden olur. Başka bir deyişle nüfusu 20.000'in altında olan yerleşim yerlerinde 20000'in üstünde nüfusa sahip yerlere kıyasla daha homojen ilişki ağları olduğu ve güçlü bağlar olduğu söylenebilir. Bu durum da sonuç olarak nüfusu 20.000'in altında olan yerleşim yerlerindeki okulların sosyal sermaye düzeyindeki yüksekliği açıklamaktadır.

Tablo-10'da anlamlı ilişkinin bulunduğu anket maddeleri görülmektedir. Anket geliştirme çalışmalarındaki faktör analizi sonuçları maddelerin güven boyutuna toplanmasını gerekli kılmış olsa da literatür üzerinden bir değerlendirme yapıldığında güven, normlar ve değerler, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim, katılım ve farklılıklara tolerans boyutlarını oluşturan maddelerin çoğu ile okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıntılı olarak bakıldığında güven boyutundaki 2. madde;

“Bu okulda acil ihtiyaç olduğunda eğitim öğretim ile ilgili materyal ve cihazlar işler durumdadır”

sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutundaki 22. madde;

“Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır”

Katılım boyutundaki 32., 33. ve 34. maddeler;

“Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılıyorum.”

“Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap bağışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılıyorum.”

“Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar.”

ve farklılıklara tolerans boyutundaki 40. madde;

“Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğrenciler birbirlerine uyum sağlamışlardır.” ile okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

#### **IV. 2. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun İkamet Yeri (Köy-İlçe) Arasındaki İlişki**

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri (köy-ilçe) açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-11 ve Tablo-12’de verilmiştir.

**Tablo-11 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile İkamet Yeri t Testi Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	P
İlçe	308	154,27	23,58	6,900	0,000*
Köy	60	176,30	16,82		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile ikamet yeri değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur,  $t(366)= 6,900$ ,  $p<.05$  (Tablo-11). Öğrenci ailelerinin ikamet yerinin köy olduğu okulların sosyal sermaye düzeyleri ( $\bar{X}=176,30$ ) ikamet yeri ilçe merkezi olan okullardan daha yüksektir ( $\bar{X}=154,27$ ).

Ayrıca her bir madde ile ikamet yeri değişkeninin “ilçe” ve “köy” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-12). Buna göre, ortalamalar 2,90 ile 4,78, standart sapmaları ise 0,43 ile 1,12 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan madde ise 9. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler” 9. madde ise; “Bu okulda öğretmenler birbirlerine karşı verdikleri sözü tutarlar” şeklindedir.

**Tablo-12 Her Bir Maddeye İlişkin İkamet Yerine Göre t Testi Sonuçları**

	İlçe (N=308)		Köy (N=60)		t	P
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S1	3,88	1,03	4,26	,97	2,62	,009
S3	4,12	,84	4,61	,58	4,28	,000
S4	3,60	1,03	4,31	,87	5,00	,000
S5	3,88	,96	4,63	,63	5,70	,000
S6	3,60	1,03	3,98	1,17	2,54	,011
S7	4,17	,90	4,66	,54	4,07	,000
S8	3,90	1,04	4,75	,54	6,08	,000
S9	4,03	,78	4,78	,49	7,08	,000
S10	3,74	1,02	4,33	1,01	4,07	,000
S11	3,71	,88	4,31	,74	4,93	,000
S12	3,71	,88	4,56	,72	6,96	,000
S13	3,74	,83	4,51	,67	6,77	,000
S14	3,51	,93	4,35	,73	6,49	,000
S15	3,18	,90	3,53	,91	2,75	,006
S16	3,95	,76	4,43	,56	4,61	,000
S17	3,98	,79	4,51	,59	4,91	,000
S18	3,98	,88	4,56	,74	4,79	,000
S19	3,94	,88	4,46	,65	4,28	,000
S20	3,99	,85	4,61	,58	5,34	,000

Tablo-12'nin devamı

S21	3,98	,87	4,56	,64	4,88	,000
S23	2,90	1,05	3,23	1,12	2,20	,029
S24	3,68	,87	4,53	,59	7,14	,000
S25	3,62	,95	4,35	,79	5,50	,000
S26	3,72	,90	4,46	,67	6,01	,000
S28	4,07	,75	4,53	,62	4,43	,000
S29	3,45	1,07	4,41	,90	6,47	,000
S30	3,88	1,03	4,58	,67	4,99	,000
S31	3,81	,95	4,48	,62	5,20	,000
S32	4,01	,96	4,35	,91	2,46	,014
S33	3,95	,86	4,11	,92	1,34	,018
S36	3,85	,82	4,31	,89	3,93	,000
S37	4,14	,82	4,75	,43	5,54	,000
S38	3,89	,87	4,30	,82	3,28	,001
S39	3,89	,93	4,43	,90	4,05	,000
S40	3,75	,84	4,13	,92	3,08	,002
S41	4,05	,84	4,68	,56	5,54	,000

Sosyal sermaye düzeyi ile öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri değişkeni arasındaki fark ile (araştırmanın birinci alt problemi olan) sosyal sermaye düzeyiyle okulun bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu değişkeni arasındaki fark sonuçları benzerlik göstermektedir. Bir yerleşim yerindeki nüfusun yüksek veya düşük olmasının sosyal sermaye düzeyi üzerindeki etkisi, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun köyde veya ilçe merkezinde yaşıyor olma durumunu da benzer şekilde etkilemektedir. İlçe nüfusuna kıyasla köy nüfusunun daha düşük olması köyde yaşayan aileler ve öğrenciler açısından güven, normlar değerler ve sosyal ağlar boyutları açısından güçlü bağların oluşmasına olanak sağlar.

Okul ve okul çevresinde sosyal sermayenin birikimini sağlayacak kaynaklar, öğrencilerin birbirleri arasında, öğretmenleriyle, aileleriyle ve okul çevresindeki diğer yetişkinlerle kurduğu sosyal ağlarla oluşturulabilir. Bununla birlikte anne-babalar da çocuklarını aynı okula gönderiyor olma ortaklığı üzerinden belirli bir kapalı sosyal ağ içerisinde olabilirler (Morgan, 2000). Köy yaşamı içerisinde ortak yaşam alanlarının darlığı üzerinden kurulan ilişkilerdeki güçlü bağlar, anne ve babaların çocuklarını aynı okula göndermesi üzerinden sağlanan yeni ortaklıkla daha da güçlenir. Böylece okul- aile, aile-aile

ve öğretmen- aile ilişkilerinin daha güçlü ve sürekli olması köy okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin yükselmesine olumlu katkıda bulunur. Başka bir deyişle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yerinin köy olması güçlü güven ilişkileri ve sosyal ağlar nedeniyle köy okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin yüksekliğini açıklamaktadır.

Tablo-12’de anlamlı farkın bulunduğu anket maddeleri görülmektedir. Anket geliştirme çalışmalarındaki faktör analizi sonuçları maddelerin güven boyutuna toplanmasını gerekli kılmış olsa da literatür üzerinden bir değerlendirme yapıldığında güven, normlar ve değerler, sosyal ağlar ve sosyal etkileşim, katılım ve farklılıklara tolerans boyutlarını oluşturan maddelerin çoğu ile öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri (köy-ilçe merkezi) arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıntılı olarak bakıldığında güven boyutundaki 2. madde;

“Bu okulda acil ihtiyaç olduğunda eğitim öğretim ile ilgili materyal ve cihazlar işler durumdadır”

sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutundaki 22. madde;

“Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır”

katılım boyutundaki 34. ve 35. maddeler;

“Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar”

“Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar” ile öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

#### **IV. 3. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Göç Durumu Arasındaki İlişki**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu açısından öğretmen görüşlerine



göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" biçiminde ifade edilmiştir.

Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-13 ve Tablo-14'te verilmiştir.

**Tablo-13 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Göç Durumu t Testi Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	P
Göç etmemiş	318	158,42	24,39	1,127	0,260
Göç etmiş	50	154,30	21,40		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile göç durumu değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır  $t(366)= 1,127$   $p=0,260$  (Tablo-13).

Ayrıca her bir madde ile göç durumu değişkeninin “göç etmemiş” ve “göç etmiş” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-14). Buna göre, ortalamalar 2,94 ile 4,33, standart sapmaları ise 0,60 ile 1,13 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 7. madde ise, “Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır” şeklindedir.

**Tablo-14 Her Bir Maddeye İlişkin Göç Durumuna Göre t Testi Sonuçları**

	Göç etmemiş (N=318)		Göç etmiş (N=50)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S1	4,01	1,02	3,56	1,03	2,879	,004
S3	4,24	,81	3,96	,87	2,274	,024
S7	4,33	,80	3,70	1,09	4,933	,000
S8	4,08	1,02	3,76	1,02	2,103	,036
S9	4,19	,80	3,92	,69	2,282	,023
S32	4,11	,95	3,82	1,00	1,982	,048

Genel olarak her bir maddeye ilişkin t testi sonuçlarına bakıldığında anket maddelerinden sadece 1., 3., 7., 8., 9., ve 32. maddelerle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ancak öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç etmemiş olduğu okullardaki sosyal sermaye düzeyleri ilgili maddeler açısından bakıldığında yüksek çıkmıştır. Bu maddelerden beşi güven boyutunda yer almaktadır. 32. maddenin ise, katılım boyutunda olduğu görülmektedir. Bu maddeler;

“Bu okulda özlük haklarım ile ilgili işlemler ben ilgilenmesem de, usulünce yürütülür.”

“Bu okulda öğretmenler; öğrencileri hedeflenen düzeye getirmek için ellerinden gelen çabayı gösterirler.”

“Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır.”

“Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur.”

“Bu okulda öğretmenler birbirlerine karşı verdikleri sözü tutarlar”

“Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılım” şeklindedir.

Coleman’a (1988) göre aile tarafından gerçekleştirilecek coğrafi bir değişiklik ailenin sosyal sermayesini olumsuz olarak etkileyip çocukların eğitimine zarar verici sonuçlar doğurabilmektedir. Bununla birlikte göçmen ailelerin çocuklarının okuldaki akademik başarısının (göçmen olmayanlara kıyasla) görece daha düşük olduğu bu nedenle çocukların evdeki yetişkinlerle kuracağı olumlu ilişkilerin çocuğun okuldaki duygusal ve sosyal kontrolünü geliştirip onu aktif öğrenen konumuna getireceği ifade edilmektedir (Halpern, 2005).

Öğrenci ailelerinin sürekli taşınmak suretiyle yer değiştirmesi sosyal ağları zayıflattığından göçmenlik statüsü sosyal sermaye düzeyini olumsuz etkilemektedir (Halpern, 2005).

Sosyolojik açıdan Ravenstein ile başlayan göç teorileri (kesişen fırsatlar teorisi, itme-çekme teorisi, ağ teorisi, merkez çevre teorisi vb) literatürde çok farklı açılardan incelenmiştir (Değer, 2008; Yıldırım, 2010). Sosyal sermaye ile göç teorileri ilişkilendirildiğinde ağ (network) teorisi sosyal sermayenin ağ kuramı (sosyal ağlar ve sosyal etkileşim) ile bağlantılıdır. Yalçın ve Abadan'a göre bir yerden herhangi bir yere gerçekleşen göçün devamlılığı göçmenlerin kendi aralarında oluşturdukları ağların etkisi ile soydaşlık, ortak köken ve dostluk gibi kişiler arası bağlantılardır. Bu nedenle göç alan büyük şehirlerde göçmenlerin birbirine yakın şekilde yerleşmeleri sonucu hemşerilik bağı üzerinden yoğunlaşan mahalleler oluşmuştur (akt. Yıldırım, 2010).

Mezitli ilçesi açısından bakıldığında Davultepe ve Tece bölgesinde görüşme yapılan okul müdürleri Vanlılar ve Adıyamanlıların yoğun olarak ikamet ettikleri mahalleler olduğunu ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak göç olgusunun eğitim örgütlerinde bir dezavantaj kaynağı olduğu ve göçmenlerin göç etmeyenlere kıyasla daha düşük sosyal sermayeye sahip oldukları ifade edilebilir. Özellikle güven boyutu altındaki anket maddelerinde anlamlı fark bulunması ise göç edenlerin sosyal ağlar kurmadaki zayıflıklarının karşılıklı güven duyma durumunu etkilemiş olmasıyla ilişkilendirilebilir.

#### **IV. 4. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Yerli Olup Olmaması Arasındaki İlişki**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet ettikleri yerleşim biriminin yerlisi olup olmadıkları açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı

bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-15 ve Tablo-16’da verilmiştir.

**Tablo-15 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Yerlilik t Test Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	p
Yerli değil	235	152,66	23,10	5,760	0,000*
Yerli	133	167,05	22,90		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile yerlilik değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $t(366)= 5,760$ ,  $p<0,05$  (Tablo-15). Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli olduğu (Yörük, Türkmen vs.) okulların sosyal sermaye düzeyleri ( $\bar{X}=167,05$ ) yerli ailelerin olmadığı okullardan daha yüksektir ( $\bar{X}=152,66$ ).

Ayrıca her bir madde ile yerlilik değişkeninin “yerli değil” ve “yerli” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-16). Buna göre, ortalamalar 2,86 ile 4,49, standart sapmaları ise 0,70 ile 1,15 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 7. madde ise, “Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır” şeklindedir.

**Tablo-16 Her Bir Maddeye İlişkin Yerliliğe Göre t Testi Sonuçları**

	Yerli değil (N=235)		Yerli (N=133)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S1	3,75	1,04	4,28	,92	4,840	,000
S3	4,11	,84	4,36	,77	2,710	,007
S4	3,55	1,00	4,00	1,06	3,972	,000
S5	3,80	,96	4,36	,85	5,577	,000
S6	3,57	1,04	3,83	1,08	2,302	,022

Tablo-16'nın devamı

S7	4,11	,93	4,49	,70	4,083	,000
S8	3,80	1,05	4,45	,83	6,097	,000
S9	3,98	,77	4,46	,74	5,837	,000
S10	3,64	1,00	4,18	1,03	4,831	,000
S11	3,70	,84	4,00	,92	3,163	,002
S12	3,67	,88	4,17	,89	5,153	,000
S13	3,74	,79	4,09	,92	3,781	,000
S14	3,50	,94	3,91	,92	4,074	,000
S16	3,94	,76	4,18	,71	2,999	,003
S17	3,95	,76	4,27	,80	3,853	,000
S18	3,91	,86	4,36	,85	4,855	,000
S19	3,91	,87	4,24	,85	3,493	,001
S20	3,94	,84	4,36	,80	4,713	,000
S21	3,96	,86	4,29	,83	3,582	,000
S23	2,86	1,01	3,11	1,15	2,115	,035
S24	3,62	,87	4,18	,80	6,131	,000
S25	3,54	,92	4,09	,93	5,468	,000
S26	3,66	,91	4,16	,82	5,199	,000
S27	3,29	,97	3,87	1,01	5,367	,000
S28	4,05	,73	4,30	,77	3,118	,002
S29	3,33	1,10	4,10	,93	6,789	,000
S30	3,79	1,08	4,36	,77	5,408	,000
S31	3,75	,99	4,22	,74	4,730	,000
S32	3,98	,98	4,22	,91	2,329	,020
S33	3,89	,89	4,12	,82	2,362	,019
S36	3,80	,83	4,14	,85	3,707	,000
S37	4,11	,82	4,46	,70	4,072	,000
S38	3,85	,88	4,14	,84	2,992	,003
S39	3,82	,93	4,27	,92	4,414	,000
S41	3,99	,86	4,44	,71	5,137	,000

Her bir maddeye ilişkin yerliliğe göre t testi sonuçlarına bakıldığında birinci ve ikinci alt problem olan yerleşim yeri nüfusu ve ikamet yeri değişkenleri ile benzer sonuçların bulunduğu görülmektedir. Yine sosyal sermaye türlerinden bağlayıcı sosyal sermaye ile ilişkilendirilebilecek bu durum aile üyeleri komşular, akrabalar ve yakın arkadaşlar arasındaki güçlü bağlar üzerinden oluşan sosyal sermaye birikimini işaret etmektedir. Bu benzerlik Mezitli evreni açısından irdelendiğinde ilçe merkezinden köylere doğru gidildikçe azalan nüfusun homojenleşmesiyle güçlenen sosyal ağlar ve güven ilişkilerinin yerlilikle de bağlantılı olduğunu göstermektedir. Köylere doğru gidildikçe köy nüfuslarının Yörük ve Türkmen ağırlıklı olduğu; bu nedenle sosyal sermaye düzeylerinin yükseldiği ifade edilebilir.

Bağlayıcı sosyal sermaye; türdeş gruplar içindeki ilişkilerle ortaya çıkan ve sosyal normların aktarılması sürecinde uygun davranış edinimi, karşılıklı yardım ve zayıf olanın korunması pratikleriyle şekillenir. Bu durumu daralma (contract) kuramı ile açıklayan Putnam'a (2007) göre grup içi etnik çeşitliliğin artması grup içi güveni azaltırken sosyal sermayeyi de düşürmekte; bir grup veya toplum içerisinde çeşitlilik arttıkça kişilere ve yerel yönetimlere olan güven azalmakta, karşılıklı yardım ve işbirliği zayıflamaktadır. Sonuç olarak öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli (Yörük ve Türkmen) olduğu okullarda sosyal sermaye düzeyi bağlayıcı sosyal sermaye nedeniyle yüksek çıkmıştır.

#### **IV. 5. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyleri (Gelir Durumu) Arasındaki İlişki**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri (gelir durumu) açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-17 ve Tablo-18’de verilmiştir.

**Tablo-17 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Gelir Durumu t Test Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	p
Yoksul değil	203	154,71	24,26	2,816	0,005*
Yoksul	165	161,73	23,20		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile gelir durumu değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur,  $t(366)= 2,816$ ,

$p < 0,05$  (Tablo-17). Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul olduğu okulların sosyal sermaye düzeyleri ( $\bar{x} = 161,73$ ) yoksul olmayan ailelerin olduğu okullardan daha yüksektir ( $\bar{x} = 154,71$ ).

Ayrıca her bir madde ile gelir durumu değişkeninin “yoksul değil” ve “yoksul” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-18). Buna göre, ortalamalar 2,83 ile 4,38, standart sapmaları ise 0,72 ile 1,11 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 7. madde ise, “Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır” şeklindedir.

**Tablo- 18 Her Bir Maddeye İlişkin Gelir Durumuna Göre t Testi Sonuçları**

	Yoksul değil (N=203)		Yoksul (N=165)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S1	3,77	1,03	4,16	1,00	3,653	,000
S3	4,12	,84	4,30	,80	2,021	,044
S5	3,84	,98	4,21	,90	3,678	,000
S7	4,14	,95	4,38	,75	2,560	,011
S8	3,87	1,07	4,25	,93	3,602	,000
S9	4,05	,80	4,28	,77	2,788	,006
S17	3,99	,79	4,16	,77	2,174	,030
S18	3,96	,90	4,21	,84	2,742	,006
S19	3,92	,88	4,16	,87	2,638	,009
S20	3,98	,84	4,24	,83	2,966	,003
S21	3,98	,86	4,20	,85	2,503	,013
S22	3,68	,99	3,50	,89	1,867	,063
S23	2,83	1,03	3,10	1,10	2,380	,018
S24	3,68	,91	4,00	,84	3,416	,001
S25	3,59	1,01	3,93	,88	3,421	,001
S26	3,68	,96	4,04	,80	3,754	,000
S27	3,33	1,04	3,71	,95	3,603	,000
S28	4,06	,72	4,24	,78	2,340	,020
S30	3,87	1,07	4,15	,92	2,694	,007
S33	3,88	,89	4,09	,83	2,243	,025
S35	3,39	1,01	3,10	,97	2,840	,005
S36	3,82	,91	4,05	,76	2,604	,010
S37	4,16	,82	4,33	,76	2,054	,041
S38	3,85	,92	4,09	,81	2,548	,011
S39	3,86	,95	4,13	,93	2,690	,007
S41	4,04	,86	4,28	,78	2,703	,007

Ülke geneli dikkate alındığında gelir dağılımının eşit olmadığı toplumlarda sosyal sermaye düzeyinin yükseltilmesi farklı gelir düzeylerine sahip grupları bir araya getirmesi ve sosyal sermaye aracılığıyla yoksulluğun etkilerinin azaltılması bakımından önemlidir (Altay, 2005). Zorunlu eğitim uygulamasıyla birlikte düşünüldüğünde farklı gelirlere sahip sosyal grupların aynı çatı altında “eşit şartlara” sahip olması sosyal gruplar arası etkileşimi arttırmaktadır. Eğitimin büyüme ve kalkınmayla kurduğu direkt ilişki ve okullardaki farklı sosyal gruplara dahil olan öğrencilerin sosyal entegrasyonunu sağlaması eğitim örgütlerinde sosyal sermaye düzeyinin önemini ortaya koymaktadır.

Gelişmekte olan ülkelerde sağlanan ekonomik büyümenin zenginler için olumlu etkileri olurken yoksullar açısından güvensizlik ve sosyal dışlanmışlığı tetikleyen sonuçlar doğurmaktadır (Narayan, 1999). Yoksulların zenginlere kıyasla daha düşük fiziksel ve finansal sermayeye sahip olması yoksulların sosyal sermaye kaynaklarına daha çabuk yönelmelerine neden olmaktadır (Collier, 1998). Bu nedenle yoksulların yoğun olarak bulunduğu bölgelerde toplumsal güvensizliğin ve toplumsal dışlanmışlığın etkilerini azaltmak adına birbirleri arasında oluşturdukları normlar, değerler ve karşılıklı güven ilişkileri vasıtasıyla oluşturdukları sosyal sermaye birikimlerini yoksun oldukları fiziki ve finansal sermayelerinin yerine koyabilirler.

Kırsal bölgede yaşıyor olma ve sosyoekonomik düzey düşüklüğü dezavantajları üzerinden düşünüldüğünde Mezitli ilçesi köylerinde tarım ve hayvancılıkla geçimini sağlayan ve böylece sosyoekonomik düzeyi diğer ailelerle karşılaştırıldığında görece daha yüksek olan aileler, eğitim gören çocuklarının -kent kültürünün sağladığı avantajlarla- “daha iyi bir eğitim” almalarını isteyerek ilçe merkezine göç etmektedirler. Öğrenci açısından bu yeni durum (okul değiştirme) bir süre daha göçten kaynaklı bir dezavantaj yaratıyor olsa da; yeni duruma alışma süreci sona erdiğinde kırsal bölgede yaşıyor olma dezavantajı ortadan



kalkmaktadır. Ancak öğrencinin bu kez de ilçe merkezindeki yeni okulunda sosyoekonomik düzeyinin görece düşük olmasından kaynaklanan yeni bir dezavantajının oluşma ihtimali vardır.

Sonuç olarak her bir maddeye ilişkin gelir durumuna göre t testi sonuçlarına bakıldığında sosyal sermayenin tüm boyutları ile ilişkilendirilen maddeler ile gelir durumu arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul olduğu okullardaki sosyal sermaye düzeyleri yoksul olmayanlara kıyasla yüksek çıkmıştır.

#### **IV. 6. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrenci Ailelerinin Çoğunluğunun Tek Ebeveynli (Parçalanmış) Aile Olup Olmaması Arasındaki İlişki**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli (parçalanmış) aile olup olmaması açısından öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-19 ve Tablo-20’de verilmiştir.

**Tablo-19 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Parçalanmış Aile t Test Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	p
Parçalanmamış aile	292	159	23,33	1,797	0,073*
Parçalanmış aile	76	153,46	26,19		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal

sermaye düzeyi ile parçalanmış aile değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır  $t(366)=1,797$   $p=0,073$  (Tablo-19).

Ayrıca her bir madde ile parçalanmış aile değişkeninin “parçalı değil” ve “parçalı” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-20). Buna göre, ortalamalar 2,64 ile 4,29, standart sapmaları ise 0,70 ile 1,17 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan madde ise 7. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 7. madde ise, “Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır” şeklindedir.

**Tablo-20 Her Bir Maddeye İlişkin Parçalanmış Aileye Göre t Testi Sonuçları**

	Parçalı değil (N=292)		Parçalanmış (N=76)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S15	3,29	,87	3,03	1,01	2,154	,032
S16	4,07	,70	3,85	,90	2,310	,021
S19	4,08	,85	3,81	,96	2,386	,018
S23	3,03	1,05	2,64	1,06	2,876	,004
S24	3,89	,85	3,57	,99	2,731	,007
S25	3,84	,94	3,34	,97	4,158	,000
S26	3,93	,83	3,52	1,11	3,501	,001
S27	3,61	,95	3,09	1,16	4,036	,000
S28	4,20	,73	3,93	,80	2,774	,006

Öğrenci velileri arasındaki iletişim açısından bakıldığında tek ebeveynli (boşanmış aileler) ailelerin okul mevcudu içerisindeki oranının % 50’ye yakın olduğu okullarda veliler arasındaki iletişimin güçlü olması halinde öğrenci başarısının sosyal sermaye üzerinden olumlu etkilendiği ifade edilmektedir (Pong, 1998). Araştırmada bu kriter için (parçalanmış aile sayısının az olması nedeniyle) okul mevcudunun % 20’si ve üzeri değerlendirmeye alınmıştır. Ancak Mezitli ilçesindeki hiçbir ilköğretim okulunda bu oran % 50’ye ulaşmamıştır. Ayrıca McLanahan ve Sandefur’a göre tek ebeveynli boşanmış aileler çift ebeveynli ailelere kıyasla daha dar ve zayıf sosyal ağlara sahip olduğundan boşanmış ailelerin

çocuklarının okul başarısı daha düşüktür. Boşanmış ailelerin ev içi geliri genel olarak daha düşük olduğundan ve çift ebeveynli ailelere kıyasla daha çok yer değiştirdiğinden sosyal ilişkilerin güçlendirilmesinde zorluk yaşanmaktadır. Bu durum dolaylı olarak sosyal ağlar üzerinden sosyal sermayeyi ve çocuğun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (akt. Halpern, 2005).

Her bir maddeye ilişkin parçalanmış aileye göre t testi sonuçlarına bakıldığında (Tablo-20) anket maddelerinden 9'u ile parçalanmış aile değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bunlar;

“Bu okulda, öğrenciler okul kurallarına uyarlar.”

“Bu okulda, çalışanlar okul kurallarına uyarlar.”

“Bu okulda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazanmalarına önem verilir.”

“Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.”

“Bu okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkilerde anlayış ve güler yüz hâkimdir.”

“Bu okulda çalışanlar okuldaki olay ve gelişmelerden kısa sürede haberdar olur.” şeklindedir.

Maddeler normlar ve değerler ile sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutlarındaki maddelerdir. Bu nedenle norm ve değer oluşturma ile sosyal ağlar oluşturma açısından parçalanmamış ailelerin çocuklarının çoğunlukta olduğu okullarda sosyal sermaye düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu nedenle parçalanmış ailelerin sosyal ağlar oluşturma ve sosyal etkileşimde bulunma ile norm ve değer oluşturma açısından zayıf oldukları söylenebilir.

#### **IV. 7. Öğretmenlerin Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerin Çoğunluğunun Özel Eğitime İhtiyaçları (Engelli) Olup Olmaması Arasındaki İlişki**

Araştırmanın yedinci alt problemi “Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğrencilerin çoğunluğunun özel eğitime ihtiyaçları olup olmaması açısından

öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu probleme ilişkin t testi ve sonuçları Tablo-21 ve Tablo-22’de verilmiştir.

**Tablo-21 Sosyal Sermaye Toplam Puanları ile Engellilik t Test Sonuçları**

Sosyal Sermaye Puanı	N	$\bar{X}$	S	t	p
Engelli değil	355	157,32	24,09	2,268	0,024*
Engelli	13	172,62	16,54		

\*p<0,05

Sosyal sermaye düzeyini belirleyen toplam puanlar ve her bir madde için elde edilen puanlar olmak üzere iki şekilde analiz yapılmıştır. Buna göre toplam puanlar açısından sosyal sermaye düzeyi ile engellilik değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur  $t(366)= 2,268$ ,  $p<0,05$  (Tablo-21). Tabloya bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okulların sosyal sermaye düzeyleri ( $\bar{x} =172,62$ ) engelli olmayanlara kıyasla yüksek çıkmıştır ( $\bar{x} =157,32$ ).

Ayrıca her bir madde ile engellilik değişkeninin “engelli değil” ve “engelli” bölümleri arasında bir fark olup olmadığı da, her bir maddeye verilen tepkilerin sürekli olduğu varsayılarak analiz edilmiştir (Tablo-22). Buna göre, ortalamalar 2,84 ile 4,76, standart sapmaları ise 0,43 ile 1,18 arasında değişmektedir. En düşük puanı alan madde 23. madde; en yüksek puanı alan maddeler ise 3. ve 8. maddedir. Anketteki 23. madde, “Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler”, 3. madde “Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur” ve 8. madde “Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır” şeklindedir.

Aileler için engelli bir çocuğa sahip olmak bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu zorluklar sosyo-kültürel, psikolojik, ekonomik ve sosyal çevreyle kurulan

ilişkiler olarak sıralanabilir. Engelli çocuklara sahip aileler toplumsal çevreden gelen tepkileri azaltmak adına toplumla olan sosyal etkileşimlerini azaltma yolunu seçebilirler (Özşenol ve diğerleri, 2003). Bununla birlikte Mowbray ve arkadaşlarına göre aileler çocuklarındaki engel durumunu topluma kabullendirmek için, bu konuyu öncelikle yakın çevrelerindeki akrabalarına, yakın arkadaşlarına, engelli olmayan diğer çocuklarına ve komşularına açıklayarak rahatlamayı ve kendilerini güvende hissetmeyi tercih ederler (akt. Erdoğan, 2010).

Bu çerçevede engellilerin yoğun olarak bulunduğu okullarda aileler arası iletişimin aynı zorlukların birlikte paylaşılması ortaklığıyla daha iyi ve sık kurulduğu söylenebilir. Aynı sorunu birlikte yaşayan ailelerin birlikte sorunlarını paylaşması, ortak etkinlikler düzenlemesi vb. etkinlikler sosyal sermaye düzeyinin yükselmesini sağlaması bakımından önemlidir.

**Tablo-22 Her Bir Maddeye İlişkin Engelliliğe Göre t Testi Sonuçları**

	Engelli değil (N=355)		Engelli (N=13)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
S3	4,18	,83	4,76	,43	2,509	,013
S8	4,01	1,03	4,76	,43	2,607	,010
S26	3,82	,91	4,46	,51	2,487	,013
S27	3,47	1,02	4,38	,65	3,195	,002
S28	4,12	,75	4,61	,50	2,287	,013
S30	3,97	1,02	4,69	,48	2,509	,013
S31	3,90	,94	4,53	,51	2,410	,016
S33	3,95	,87	4,53	,51	2,370	,018
S34	3,24	1,00	3,84	,98	2,102	,036
S35	3,23	1,00	4,00	,81	2,706	,007
S41	4,13	,84	4,61	,50	2,024	,044

Her bir maddeye ilişkin engelliliğe göre t testi sonuçlarına bakıldığında (Tablo-22) anket maddelerinden 11'i ile engellilik değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu maddeler;

“Bu okulda öğretmenler; öğrencileri hedeflenen düzeye getirmek için ellerinden gelen çabayı gösterirler.”

“Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur”

“Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır.”

“Bu okulun çalışanları kendileri için düzenlenen etkinliklere birlikte katılırlar.”

“Bu okulda eğitim öğretim yılının verimli geçmesi için öğretmenler üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirirler.”

“Bu okuldaki toplantı ortamlarında kişisel görüşlerimi, ifade ederim”

“Bu okulda gerçekleşen toplantılarda önerilerimin dikkate alınması ve gerektiğinde uygulamaya konulması için çaba gösteririm”

“Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap bağışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılırım”

“Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar”

“Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar”

“Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğretmenler uyum içinde çalışırlar” şeklindedir.

Maddeler güven, sosyal ağlar sosyal etkileşim, katılım ve farklılıklara tolerans boyutundaki maddelerdir. Ancak anlamlı fark bulunan maddelerin çoğu sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutunda toplanmaktadır. Bu da öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okullarda aile-aile ve öğretmen aile- ilişkilerinin güçlü olduğunu, bu nedenle sosyal sermaye düzeylerinin diğer okullara kıyasla yüksek çıktığını göstermektedir.

## V. BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

### V. 1. Sonuçlar

Bu çalışmada Mersin ili Mezitli ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 368 öğretmenin, okulların sosyal sermaye düzeyi ile ilgili görüşleri, “İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi”; okulların dezavantajlılığı ile ilgili aynı okullarda görev yapan 29 yöneticinin görüşleri ise, “Öğrenci ve Velilerin Sosyal ve Ekonomik Özellikleri ile İlgili Okul Yöneticisi ile Görüşme Formu” aracılığıyla tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda Mezitli ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okulların sosyal sermaye düzeyleri aritmetik ortalamalar açısından değerlendirildiğinde yani ortalamaların ortalaması alındığında orta düzeyin üzerinde çıkmıştır. Anket maddelerinin her biri açısından değerlendirildiğinde ise (en yüksek puanı alması nedeniyle) öğretmenler ders yüklerinin adil dağıtıldığını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler (en düşük puanı alması nedeniyle) okul çalışanlarının okul dışında birlikte zaman geçirmediğini düşünmektedirler.

Sosyal sermaye düzeyi toplam puanları açısından ele alındığında Mezitli ilçesinde sosyal sermayesi (puanı) en yüksek olan okulun Çevlik İlköğretim Okulu; sosyal sermayesi (puanı) en düşük olan okulun ise Dr. Hakan Kundak İlköğretim okulu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte okulların sosyal sermaye düzeyi ile dezavantajlığı belirleyen değişkenlere bütünsel olarak bakıldığında yani aynı tür dezavantajlılığa sahip okulların sosyal sermaye puanları karşılaştırıldığında, öğrenci ailelerinin ikamet yeri (kır-kent) ve öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçları (engellilik) okulların sosyal sermaye düzeylerini yükseltirken; parçalanmış aile ve göç durumu değişkeninin de okulların sosyal sermaye düzeyini düşürdüğü görülmüştür.

Okulların sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen her bir değişkenle arasındaki ilişkiye dair sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle okulların bulunduğu yerleşim yerinin nüfusu değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre nüfusu 20.000'in altında olan yerleşim birimlerindeki okulların sosyal sermayesinin, nüfusu 20.000'in üstünde olan yerleşim birimlerindeki okullara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ikamet yeri değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrenci ailelerinin çoğunluğunun köyde ikamet ettiği okulların (köy okullarının) sosyal sermayesinin, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ilçe merkezinde ikamet ettiği okullara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak her bir maddeye ilişkin sonuçlar incelendiğinde "güven boyutu" ile ilgili anket maddelerinde (5 madde) yoğunlaşmak suretiyle 6 madde ile öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç durumu değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç etmemiş olduğu okullarda güven boyutu ile ilgili maddelerin ortalama puanları; öğrenci ailelerinin çoğunluğunun göç etmiş olduğu okullardaki güven boyutu maddeleri ortalama



puanlarından yüksek çıkmıştır. Bu çerçevede göç etmiş ailelerin çocuklarının yoğun olduğu okullarda güven ilişkilerinin daha zayıf olduğu, göç etmiş ailelerin bulunduğu yeni yaşam ortamlarında güven temelli ilişkileri kurmakta zorlandığı sonucu çıkarılabilir.

4. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli olup olmama durumu değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli (Yörük ve Türkmen) olduğu okulların sosyal sermayesinin, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yerli olmadığı okullara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri (gelir durumu) değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul (alt sosyoekonomik düzey) olduğu okulların sosyal sermayesinin, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun yoksul olmadığı okullara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli (parçalanmış) aile olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak her bir maddeye ilişkin sonuçlar incelendiğinde “sosyal ağlar ve sosyal etkileşim” boyutu ile ilgili anket maddelerinde (5 madde) yoğunlaşmak suretiyle (normlar ve değerler-3, katılım-1) 9 madde ile öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli olması durumu değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun çift ebeveynli (anne-baba birlikte) olduğu okullarda sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutu ile ilgili maddelerin ortalama puanları; öğrenci ailelerinin çoğunluğunun tek ebeveynli (parçalanmış) olduğu okullardaki sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutu maddeleri ortalama puanlarından yüksek çıkmıştır. Bu çerçevede tek ebeveynli (parçalanmış)

ailelerin çocuklarının yoğun olduğu okullarda sosyal ağlar ve sosyal etkileşimin daha zayıf olduğu sonucu çıkarılabilir.

7. Okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrencilerin çoğunluğunun engelli olması değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okulların sosyal sermayesinin, öğrencilerin çoğunluğunun engelli olmadığı okullara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı ilişki bulunan anket maddelerin çoğu sosyal ağlar ve sosyal etkileşim boyutunda toplanmaktadır. Bu da öğrencilerin çoğunluğunun engelli olduğu okullarda sosyal ağlar ve sosyal etkileşimin güçlü olduğunu göstermektedir.

Genel olarak Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasında (göç durumu ve tek ebeveynli olma durumu hariç) anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durum dezavantajlı olarak kabul edilen öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu okullarda güven temelli ilişkilerin güçlü olduğunu, bu sayede sosyal sermaye birikiminin de yüksek çıktığını açıklamaktadır.

## **V. 2. Öneriler**

### **V. 2. 1. Uygulayıcılar için Öneriler**

1. Sosyal sermaye düzeyleri düşük olan ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeylerini yükseltmek için okulun sosyal ağlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul- aile ve okul- sivil toplum örgütleri arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi için okul yöneticileri ve çalışanlarının daha aktif olmaları doğru olacaktır.

2. Sosyal sermaye puanları yüksek olan ilköğretim okullarında ise yönetici ve öğretmenlerin küçük gruplu ve büyük gruplu eğitim-öğretim etkinlikleri arttırması ve eğitsel kollar aracılığıyla öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerine aktif katılımlarının sağlanması faydalı olabilir.

## **V. 2. 2. Araştırmacılar için Öneriler**

1. Bu araştırma Mezitli evreni sınırlılığında yapılmıştır. Benzer bir çalışmanın ülke düzeyinde yapılması eğitimsel dezavantajlılıkları önleyebilme üzerine politikalar geliştirilmesi açısından faydalı olabilir.

2. Mikro düzey sosyal sermaye çalışmaları için aile ve arkadaşlık bağları oldukça önemlidir. Bu nedenle çeşitli eğitim kurumlarının sosyal sermayeleri ve bu kurumlardaki öğrenci ailelerinin sosyal sermayelerinin tespit edildiği çalışmalar yapılması faydalı olabilir.

3. Türkiye’de ekonomik ve sosyal sebeplerden dolayı meydana gelen iç göçün, hem göçmenler hem de göç edilen yer açısından sosyal etkilerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle göçmen çocuklarının yoğun olduğu okullarla ilgili sosyal sermaye araştırmalarının göç türleri ve teorileri ele alınarak daha geniş çapta yapılması önerilebilir.

4. Bu çalışmada dezavantajlılığı belirleyen değişkenlerden bazılarının birlikte etki ettiği düşünülen Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Devlet Parasız Yatılı ve Bursluluk Sınavı sonucuyla öğrenci kabul eden eğitim kurumlarının sosyal sermaye düzeylerinin tespit edilmesi ile ilgili yerel, bölgesel veya ülke geneli çalışmalar yapılabilir.

5. Benzer şekilde, araştırmacı tarafından dezavantajlılığı belirleyen bazı değişkenlerin tek ebeveynli aileler ve çocuklarına da etki ettiği dűřünűlmektedir. Bu nedenle tek ebeveynli aileleri konu alan çeşitli ۆrneklemlerde sosyal sermaye araştırmalarının yapılması ۆnerilebilir.
6. Mezitli ilćesinin sosyoekonomik durumunu ortaya koyan çalışmalar yapılarak bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılması sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Ainsworth, W. J. (2002). Why does it take a village? The mediation of neighborhood effects on educational achievement, *Social Forces*, 81(1), 117-152.
- Alpaydın, Y. (2008). Türkiye’de yoksulluk ve eğitim ilişkileri, *İlem Yıllık*, 3(3), 49-64.
- Altay, A. (2007). Bir kamu malı olarak sosyal sermaye ve yoksulluk ilişkisi, *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 337-362.
- Anderson, W. L. ve Pellicer, O. L. (1998). Toward an understanding of unusually successful programs for economically disadvantaged students, *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 3(3), 237-263.
- Anthias, F. ve Cederberg, M. (2009). Using ethnic bonds in self-employment and the issue of social capital, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 35(6), 901-917.
- Azar, D., Naughton, A. G. ve Joseph W. C. (2009). Physical activity and social connectedness in single-parent families, *Leisure Studies*, 28(3), 349-358.
- Başlevant, C. ve Dayıoğlu, M. (2005). The effect of squatter on income distribution in urban Turkey, *Urban Studies*, 42(1), 32-45.
- Bjornskov, C. ve Svendsen, G. (2003). *Measuring social capital-is there a single underlying explanation?*, Working Paper 03-5, Department of Economics Aarhus School of Business.
- Boshma, R.A. (1999). *Culture of trust and regional development: an empirical analysis of the third Italy*, 39th Congress of the European Regional Science Association 23 August-27 August 1999, Dublin, Ireland.

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital, Richardson J.G. (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* içinde, 241-258, Westport, CT: Greenwood.
- Brisson, S. D. ve Usher, C. L. (2005). Bonding social capital in low-income neighborhoods, *Family Relations*, 54, 644-653.
- Buchmann, C. ve Hannum, E. (2001). Education and stratification in developing countries: A review of theories and research, *Annual Review of Sociology*, 27, 77-102.
- Canbolat, Ö.E. (2008). *Örgütsel ağ düzeneğinin örgütsel alandaki çeşitlilik ve değişime etkisi: Çankırı örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Castle, N. E. (2002). Social capital: An interdisciplinary concept, *Rural Sociology*, 67(3), 331-349.
- Cohen, D. ve Prusak, L. (2001). *Kavrayamadığımız Zenginlik, Kuruluşların Sosyal Sermayesi*, İstanbul, MESS Yayınları.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital, supplement: Organizations and institutions: Sociological and economic approaches to the analyzes of social structure, *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Collier, P. (1998). *Social Capital and Poverty*, Social Capital Initiative Working Paper No. 4, Social Development Department. Washington, DC: World Bank.
- Coşkun, Y. ve Akkaş, G. (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişki, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 213-227.
- Çekiç, İ. T. Ç. S. (2009). *Kırsal kalkınma açısından sosyal sermayenin öğeleri: Şanlıurfa-Hilvan örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, M. (2006a). Endüstriyel bölgelerde sosyal sermaye ve güven: Üçüncü İtalya örneği, *Ege Akademik Bakış*, 6(1), 46-60.

- Çetin, M. (2006b). Bölgesel kalkınmada sosyal ağların rolü: Silikon Vadisi örneği, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-25.
- Değer, F. (2008). *Fransa'daki Türk göçmenler ve kuşaklar arasındaki etkileşimde eğitimin rolü: Sosyolojik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Dika, S. L. ve Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis, *Review of Educational Research*, 72(1), 31-60.
- Ekinci, A. (2008). *Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin ÖSS başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Enslın, P. (2006). Democracy social justice and education: Feminist strategies in a globalising world, *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 57-67.
- Erdoğan, E. (2006). Sosyal sermaye, güven ve Türk gençliği, [www.urbanhobbit.net/PDF/Sosyal%20Sermaye\\_emre%20erdogan.pdf](http://www.urbanhobbit.net/PDF/Sosyal%20Sermaye_emre%20erdogan.pdf), adresinden 22.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, Ö. N. H. (2010). Engelliler ve ailelerinin yaşadığı sorunlar, *Öz-veri Dergisi*, 7(2), 1635-1650.
- Ergin, A. R. (2007). *Sosyal sermayenin yöneticiler bağlamında ölçülmesine yönelik Konya sanayisinde bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*, 1. Basım, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:24
- Erman, T. (2001). The politics of squatter (gecekondu) studies in Turkey: The changing representations of rural migrants in the academic discourse, *Urban Studies*, 38(7), 983-1002.

- Ersözlü, A. (2008). *Sosyal sermayenin orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Tokat ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Feinstein, L. ve Symons, J. (1999). Attainment in secondary school. *Oxford Economic Papers*, 51, 300-321.
- Ferman, B. (2006). Leveraging social capital, the university as educator and broker, R. Dilworth (Ed), *Social capital in the city: Community and civic life in Philedelphia* içinde (ss. 81-101), Temple Universtiy Press, Philedelphia.
- Field, J. (2006). *Sosyal sermaye*, (Çev. Bahar Bilgen, Bayram Şen), Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Foulkes, M. ve Newbold, B. K. (2008). Poverty catchments: Migration, residential mobility and population turnover in impoverished rural İllinois communities, *Rural Sociology*, 73(3), 440-462.
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development, *Third World Quarterly*, 22(1), 7-20.
- Fukuyama, F. (2005). *Güven: Sosyal erdemler ve refahın yaratılması*, (Çev. Ahmet Buğdaycı), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Gesthuizen, M., Meer, T. ve Scheepers, P. (2009). Ethnic diversity and social capital in Europe: Tests of Putnam's thesis in European countries, *Scandinavian Political Studies*, 32(2), 121-142.
- Gökçe, E. (2009). Discrimination in primary education in the slums of Turkey: Problems about equity of education, *International Journal of Social Sciences*, 4(2), 96-101.
- Gradstem, M. ve Justman, M. (2000). The political economy of education human capital, social capital and public schooling, *European Economic Review*, 44, 879-890.



- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties, *The American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Granovetter, M. S. (1985). Economic action and social structure embeddedness, *American Journal of Sociology*, 91 (3), 481-510.
- Grenfell, M. (2009). Applying Bourdieu's field theory: The case of social capital and education, *Education, Knowledge and Economy*, 3(1), 17-34.
- 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. ve Bastelaer, T. (2001). *Understanding and measuring social capital: A synthesis of findings and recommendations from the social capital initiative*, Social Capital Initiative Working Paper, 24, Washington DC: The World Bank.
- Halpern, D. (2005). *Social Capital*, Polity Press, Cambridge, United Kingdom.
- Hargreaves, D. (2001). A capital theory of school effectiveness and improvement. *British Educational Research Journal* 27(4), 485–503.
- Haug, S. (2008). Migration networks and migration decision-making, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(4), 585-605.
- Hofman, H. R. ve Steenbergen, H. (2004). The effectiveness of policy programs for disadvantaged pupils, *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 9(3), 215-239.
- Howie, S., Scherman, V. ve Venter, E. (2008). The gap between advantaged and disadvantaged students in South African secondary schools, *Educational Research and Evaluation*, 14(1), 29-46.
- Israel, D. G., Beaulieu, J. L. ve Hartless, G. (2001). The influence of family and community social capital on educational achievement, *Rural Sociology*, 66(1), 43-68.

- Johnson, A. (1999). Sponsor-a-scholar: Long-term impacts of a youth mentoring program on student performance, *Raising Minority Academic Achievement*, American Youth Policy Forum, 159-162.
- Kahne, J., ve Bailey, K. (1999). The role of social capital in youth development: The case of "I Have a Dream" programs, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21(3), 321-343.
- Karakurt, E. (2008). Sürdürülebilir bir kentsel yaşam açısından sosyal sermayenin önemi, *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 10(2), 76-100.
- Karametou, P. ve Apostolopoulos, C. (2010). The causal nexus between social capital and local development in mountain rural Greece, *International Journal of Social Inquiry*, 3(1), 29-66.
- Karasar, N. (1991). *Araştırmada Rapor Hazırlama*, 10. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleş, R. (1998). *Kentbilim Terimleri Sözlüğü*, (2. Baskı), İmge Yay., Ankara.
- KOSGEB (2005). *Ekonomik kalkınmada sosyal sermayenin rolü*, Ekonomik ve Stratejik Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Mart 2005, Ankara.
- Kök, M. (1992). *Psikolojik danışmanın dezavantajlı çocukların öğrenilmiş çaresizlik, benlik tasarımı ve genel kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Köseoğlu, G. (2007). *Tekmer'lerde firmalar arası ve firmalar ve üniversite arası sosyal sermaye gelişimi: Türkiye'de bir Tekmer örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kuşçu, M. K. (2006). *İş yaşamında sosyal sermayenin çalışanın fiziksel ve ruhsal sağlığındaki yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Küçükler, S. (1993). Özürlü çocuk ailelerine yönelik psikolojik danışma hizmetleri, *Özel Eğitim Dergisi*, 1(3), 23-29.
- Levin, B. (2005). Eğitim ve yoksulluk, (Çev. Ramazan Günlü), *Eğitim Bilim Toplum*, 3(9), 56-67.
- Lupo, G. (2010). Is immigration detrimental for social trust in the European Union? A three-level modal of cultural heterogeneity and citizenship regime as social capital predictors, *International Journal of Social Inquiry*, 3(1), 67-96.
- Massey, S. D. ve Aysa, M. (2005). Social capital and international migration from Latin America. Expert Group Meeting On International Migration and Development in Latin America and The Caribbean Population Division Department of Economic and Social Affairs United Nations Secretariat Mexico City. 16 Haziran 2010 tarihinde [www.un.org/esa/population/meetings/IttMigLAC/P04\\_Massey\\_Aysa.pdf](http://www.un.org/esa/population/meetings/IttMigLAC/P04_Massey_Aysa.pdf) adresinden alınmıştır.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, [METK], kanun no: 1739. 22. 05. 2010 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden alınmıştır.
- MEB (2010). Mezitli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. 02.07.2010 tarihinde [www.mezitli.meb.gov.tr](http://www.mezitli.meb.gov.tr) adresinden alınmıştır.
- Mısırdalı, F. (2006). *Örgüt içi bilgi paylaşımında sosyal sermayenin etkisi: Kütahya Porselen A.Ş.'de bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Modood, T. (2004). Capitals ethnic identity and educational qualifications, *Cultural Trends*, 13(2), 87-105.
- Morgan, S. L. (2000). Social capital, capital goods, and the production of learning, *Journal of Socio-Economics*, 29, 591-595.

- Narayan, D. (1999). *Social capital and state social and substitution*, Worldbank Policy Research Working Paper, No:2167
- Norris, P. (2002). *Making democracies work: Social capital and civic engagement in 47 Societies*, John F. Kennedy School of Government, Harvard University. Paper for Panel 1-10 'Social Capital and Organizations' Thursday 3.30-5.15 April 25th 2002 at the Midwest Political Science Association 60th Annual Meeting, Palmer House Hilton, Chicago.
- OECD. (2001). *The Well-being of Nations, The Role of Human and Social Capital*.
- OECD. (2004). *Herkes için eğitimin kalitesinin artırılması, İktisadi işbirliği ve kalkınma teşkilatı eğitim bakanları toplantısı başkanlık divanı özet raporu 18-19 Mart 2004*, Dublin.
- Onyx, J. ve Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities, *The Journal of Applied Behavioural Science*, 36(1), 23-42.
- Özden, S. ve Atmış, E. (2006). The mountain-based culture of the taurus yöreği: Cultural and economic approaches, *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 157-164.
- Özşenol, F., Işıkkhan, V., Ünay, B., Aydın, İ.H., Akın R. ve Gökçay, E. (2003). Engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirilmesi, *Gülhane Tıp Dergisi*, 45(2), 156-164.
- Özüğurlu, A. (2006). Sosyal sermaye: Kamunun trajedisi ya da emeğin sömürgeleştirilmesinde yeni bir eşik, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 188-213.
- Pınarlıgil, B. N. (2008). *Dezavantajlı gruplarda sosyal karşılaştırma: Diyaliz hastalarının sosyal karşılaştırma süreç ve eğilimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Plagens, G.K. (2003). *Social capital and school performance: A local-level test*, The Annual Meeting of the American Political Science Association (99th, Philadelphia, PA, August 28-31, 2003).
- Pong, S. (1998). The school compositional effect of single parenthood on 10th-grade Achievement, *Sociology of Education*, 71, 24–43.
- Portes, A. ve Landolt, P., (2000), Social capital: Promise and pitfalls of its role in development, *Journal of Latin American Studies*, 32(2), 529-547.
- Portes, A. ve Rivas, A. (2011). The adaptation of migrant children, *The Future of Children*, 21(1), 219-246.
- Print, M. ve Coleman, D. (2003). Towards understanding of social capital and citizenship education, *Cambridge Journal of Education*, 33(1), 123-149.
- Putnam, R. D. (1993). The prosperous community: Social community and public life, *American Prospect*, 4(13), 35-42.
- Putnam, R.D. (1995a). Bowling alone: America's declining social capital, *Journal of Democracy*, 65-78.
- Putnam, R.D. (1995b). Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America, *Political Sciences and Politics*, 28(4), 664-683.
- Putnam, R. D. (2007). E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century: The 2006 Johan Skytte Prize Lecture, *Scandinavian Political Studies*, 30(2), 137-174.
- Rose, R. (1999). Getting things done in an anti-modern society: Social capital networks in Russia, P. Dasgupta and I. Serageldin (Ed), *Social capital: A multifaceted Perspective* içinde Washington D.C.: The World Bank.

- Sudarsky, J. (1999). Colombia's social capital. The national measurement with the BARCAS.02.07.2010 tarihinde <http://siteresources.worldbank.org/INTSOCIALCAPITAL/Resources/400219-1150464137254/sudarsky.pdf> adresinden alınmıştır.
- Şahbaz, Ü. (2007). Normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi, *Eğitim Araştırmaları*, 26, 199-208.
- Şenkal, A. (2006). Sosyal politika ve sosyal sermaye: Sosyal sermayenin sosyal politikaya etkileri konusunda bir değerlendirme, *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(1), 1-27.
- Tajalli, H. Ve Opheim, C. (2004). Strategies for closing the gap: Predicting student performance in economically disadvantaged schools, *Educational Research Quarterly*, 28(4), 44-54.
- Tanasescu, A. ve Smart, A. (2010). The limits of social capital: An examination of immigrants' housing challenges in Calgary, *Journal of Sociology and Social Welfare*, 37(4), 97-122.
- Teachman, J.D., Paasch, K. ve Carver, K. (1997). Social Capital and the Generation of Human Capital, *Social Forces*, 75(4), 1343-1359.
- Thompson, H. G. (2009). Are two beter than one? A comparative study of achievement gaps and family structure, *Compare*, 39(4), 513-529.
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137.
- Töremen, F. (2004). *İlköğretim okullarının sahip oldukları sosyal sermaye konusunda öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği)*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

- TUIK (2008). Nüfus, demografi, konut, toplumsal yapı: Göç istatistikleri. 22.05.2010 tarihinde [http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb\\_id=38&ust\\_id=11](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=38&ust_id=11) adresinden alınmıştır.
- TUIK (2009). Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi. Nüfus sayımı sonuçları. 02.07.2010 tarihinde <http://tuikapp.tuik.gov.tr/adnksdagitapp/adnks.zul> adresinden alınmıştır.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası* (1982). 22.05.2010 tarihinde [www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm](http://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm) adresinden alınmıştır.
- Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocukların eğitimi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 119-130.
- UNESCO (2010). *Educational marginalization across developed and developing countries*, Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized.
- Uphoff, N. (1999). Understanding social capital: Learning from the analysis and experiences of participation, 187-203, P. Dasgupta and I. Serageldin (Ed), *Social capital: A multifaceted Perspective* içinde Washington D.C.: The World Bank.
- Woolcock, M. (2001). :The place of social capital in understanding social and economic outcomes, *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 1-27.
- Woolcock, M. Ve Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research and policy, *World Bank Research Observer*, 15(2), 225-249.
- Yahyagil, M. (1998). Kentlerin kültürün gelişimine etkileri. Sosyoloji Konferansları. 105-120. 16 Haziran 2010 tarihinde [www.yahyamet.net/Kentler\\_ve\\_Kultur.pdf](http://www.yahyamet.net/Kentler_ve_Kultur.pdf) adresinden alınmıştır.
- Yalçınkaya, M. (2002). Açık sistem teorisi ve okula uygulanması, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 103-116.

Yıldırım, D. (2010). *Kırıkkale ve göç*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Yosso, J. T. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth, *Race Ethnicity and Education*, 8(1), 69-91.



## Ek-1 Anket Taslağı

Sayın Öğretmen;

Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeylerini araştıran bir çalışmada kullanılmak üzere veri toplama aracı olarak bir anket formu geliştirilmiştir. Bu araştırma ile ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılıkları belirleyen değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. ve bu düzeylerle, dezavantajlılıkla ilgili bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca ulaşmak için ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasına ihtiyaç vardır.

Anket sorularına vereceğiniz samimi cevaplar, görüş ve değerlendirmeleriniz, yalnızca araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak, kimlikleriniz açıklanmayacaktır. Araştırmanın gerçeği yansıtması sorulara vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Bu da değerli katkılarınızla sağlanacaktır.

Anket sorularını ve değerlendirme ölçütlerini dikkatlice okuyunuz. Görüş ve değerlendirmelerinize uygun olan seçeneğin hizasındaki kutucukların içine (X) işaretini koyunuz. Birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz. Anket formundaki soruları cevaplandırdıktan sonra noksanlık olup olmadığını lütfen, bir defa kontrol ederek ilgili yöneticiye iade ediniz.

Dereceleme ölçekleri şu anlamda kullanılmıştır.

- (1) Hiç Katılmıyorum
- (2) Az Katılıyorum
- (3) Orta Düzeyde Katılıyorum
- (4) Çok Katılıyorum
- (5) Tamamen Katılıyorum

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı

Gündüz GÜNGÖR

Mersin Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişı

Planlaması ve Ekonomisi

Yüksek Lisans Programı

## İLKÖĞRETİM OKULLARININ SOSYAL SERMAYE DÜZEYİ ANKETİ

	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılıyorum	(3) Orta Düzeyde Katılıyorum	(4) Çoğunlukla Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum				
	<b>GÜVEN BOYUTU</b>								
				(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam	
G.1.	Bu okulda özlük hakların ile ilgili işlemler ben ilgilenmesem de, usulünce yürütülür.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.2.	Bu okulda acil ihtiyaç olduğunda eğitim öğretim ile ilgili materyal ve cihazlar işler durumdadır.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.3.	Bu okulda öğretmenler; öğrencileri hedeflenen düzeye getirmek için ellerinden gelen çabayı gösterirler.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.4.	Bu okulda verilen sicil notu objektif ölçütlere dayanılarak verilir.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.5.	Bu okulda eğitim öğretimle ilgili bir sorunla karşılaşan öğretmenler; mesai arkadaşlarından yardım alabileceklerine inanırlar.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.6.	Bu okul ile okulun üstündeki milli eğitim kademeleri (İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı) arasındaki ilişki sorunsuzdur.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.7.	Bu okulda aynı branştan öğretmenlerin ders yükleri adil şekilde dağıtılır.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.8.	Bu okula yeni gelen öğretmenlere herkes elinden geldiğince yardımcı olur.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.9.	Bu okulda öğretmenler birbirlerine karşı verdikleri sözü tutarlar.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G.10.	Bu okulda velilerle veya öğrencilerle yaşanabilecek sorunlar karşısında üstlerim haksız yere zarar görmeme izin vermezler.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>NORMLAR VE DEĞERLER BOYUTU</b>								
				(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam	
N.1.	Bu okulda akademik başarının yükseltilmesi açısından çalışanlar arasında sorumluluk ve dayanışma vardır.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.2.	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.3.	Bu okulda insan ilişkileri ve iletişim açısından hangi tutum ve davranışların kabul görüp görmeyeceğine ilişkin sınırlar bilinir.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N.4.	Bu okulda çalışanların mesleki gelişimlerini sağlayan bir anlayış hakimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.5.	Bu okulda, öğrenciler okul kurallarına uyarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.6.	Bu okulda, çalışanlar okul kurallarına uyarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.7.	Bu okul, çocukların ahlaki gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.8.	Bu okulda yaşanan öğrencilerle ilgili disiplin sorunlarına; objektif bir şekilde yaklaşılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.9.	Bu okulda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.10.	Bu okulda öğrenciler not isteyen müşteriler olarak değil, kendi eğitimlerine aktif olarak katılan bireyler olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N.11.	Bu okulda öğrencilerin insan haklarına duyarlılık kazanmalarına önem verilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>SOSYAL AĞLAR VE SOSYAL ETKİLEŞİM BOYUTU</b>	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam
S.1.	Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S.2.	Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S.3.	Bu okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkilerde anlayış ve güler yüz hakimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S.4.	Bu okulda çalışanlar okuldaki olay ve gelişmelerden kısa sürede haberdar olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S.5.	Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S.6.	Bu okulun çalışanları kendileri için düzenlenen etkinliklere birlikte katılırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>KATILIM BOYUTU</b>	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam
K.1.	Bu okulda eğitim öğretim yılının verimli geçmesi için öğretmenler üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.2.	Bu okulda kararlar ilgili herkesin katılımıyla birlikte alınır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.3.	Bu okuldaki toplantı ortamlarında kişisel görüşlerimi, ifade ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.4.	Bu okulda gerçekleşen toplantılarda önerilerimin dikkate alınması ve gerektiğinde uygulamaya konulması için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.5.	Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.6.	Sivil Toplum Kuruluşları tarafından düzenlenen eğitim kampanyalarını desteklerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.7.	Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap başışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.8.	Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K.9.	Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>FARKLILIKLARA TOLERANS BOYUTU</b>	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam
F.1.	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarına saygı gösterirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F.2.	Bu okulda öğretmenler öğrencileri arasında ayırım yapmazlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F.3.	Bu okulda yeni göreve başlayan bir öğretmen okul çevresine, koşullara ve okul içi ilişkilere kolaylıkla uyum sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F.4.	Bu okulda çalışanlar bireysel farklılıklarından dolayı zarar görmeyeceklerinden emindirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F.5.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğrenciler birbirlerine uyum sağlamışlardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F.6.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğretmenler uyum içinde çalışırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Ek-2 İlköğretim Okullarının Sosyal Sermaye Düzeyi Anketi

Sayın Öğretmenim;

Mersin ili Mezitli ilçesindeki ilköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeylerini araştıran bir çalışmada kullanılmak üzere veri toplama aracı olarak bir anket formu geliştirilmiştir.

Anket sorularına vereceğiniz samimi cevaplar, görüş ve değerlendirmeleriniz, yalnızca araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak, kimlikleriniz açıklanmayacaktır.

Anket sorularını ve değerlendirme ölçütlerini dikkatlice okuyunuz. Görüş ve değerlendirmelerinize uygun olan seçeneğin hizasındaki kutucukların içine (X) işaretini koyunuz. Birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz. Anket formundaki soruları cevaplandırdıktan sonra noksanlık olup olmadığını lütfen, bir defa kontrol ederek ilgili yöneticiye iade ediniz.

Dereceleme ölçekleri şu anlamda kullanılmıştır.

- (1) Hiç Katılmıyorum,
- (2) Az Katılıyorum,
- (3) Orta Düzeyde Katılıyorum,
- (4) Çok Katılıyorum,
- (5) Tamamen Katılıyorum.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı

Gündüz GÜNGÖR  
Mersin Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi  
Yüksek Lisans Programı

### İLKÖĞRETİM OKULLARININ SOSYAL SERMAYE DÜZEYİ ANKETİ

	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılıyorum	(3) Orta Düzeyde Katılıyorum	(4) Çoğunlukla Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum
<b>SORULAR</b>	<i>(LÜTFEN TEK BİR SEÇENEK İŞARETLEYİNİZ)</i>				
	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					

	<b>SORULAR</b>	<i>(LÜTFEN TEK BİR SEÇENEK İŞARETLEYİNİZ)</i>	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Tam
11.	Bu okulda akademik başarının yükseltilmesi açısından çalışanlar arasında sorumluluk ve dayanışma vardır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Bu okulda insan ilişkileri ve iletişim açısından hangi tutum ve davranışların kabul görüp görmeyeceğine ilişkin sınırlar bilinir.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Bu okulda çalışanların mesleki gelişimlerini sağlayan bir anlayış hakimdir.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Bu okulda, öğrenciler okul kurallarına uyarlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Bu okulda, çalışanlar okul kurallarına uyarlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Bu okul, çocukların ahlaki gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Bu okulda yaşanan öğrencilerle ilgili disiplin sorunlarına; objektif bir şekilde yaklaşılır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Bu okulda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık kazanmalarına önem verilir.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Bu okulda öğrenciler not isteyen müşteriler olarak değil, kendi eğitimlerine aktif olarak katılan bireyler olarak görülür.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Bu okulda öğrencilerin insan haklarına duyarlılık kazanmalarına önem verilir.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Bu okuldaki öğretmenler ve aileler arasında işbirliği vardır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Bu okul çalışanları, mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Bu okuldaki öğretmenler arasındaki ilişkilerde anlayış ve güler yüz hâkimdir.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Bu okulda çalışanlar okuldaki olay ve gelişmelerden kısa sürede haberdar olur.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Bu okulda öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışanlar arasında işbirliği yapılır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Bu okulun çalışanları kendileri için düzenlenen etkinliklere birlikte katılırlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Bu okulda eğitim öğretim yılının verimli geçmesi için öğretmenler üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirirler.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Bu okulda kararlar ilgili herkesin katılımıyla birlikte alınır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Bu okuldaki toplantı ortamlarında kişisel görüşlerimi, ifade ederim.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Bu okulda gerçekleşen toplantılarda önerilerimin dikkate alınması ve gerektiğinde uygulamaya konulması için çaba gösteririm.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Bu okulda gerçekleştirilen seçimlere (işyeri temsilciliği, zümre başkanlığı vb.) katılırım.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Bu okuldaki yardım kampanyalarına (kitap bağışı, kermes, gösteri gibi) etkin bir şekilde katılırım.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Bu okulda veliler kendilerine yönelik olarak düzenlenen etkinliklere istekli katılırlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Bu okulda veliler, okul yönetimi ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara istekli katılırlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı gösterirler.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Bu okulda öğretmenler öğrencileri arasında ayrım yapmazlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Bu okulda yeni göreve başlayan bir öğretmen okul çevresine, koşullara ve okul içi ilişkilere kolaylıkla uyum sağlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	Bu okulda çalışanlar bireysel farklılıklarından dolayı zarar görmeyeceklerinden emindirler.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğrenciler birbirlerine uyum sağlamışlardır.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	Bu okulda farklı şehir ve bölgelerden gelen öğretmenler uyum içinde çalışırlar.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TEŞEKKÜRLER...

### Ek-3 Görüşme Formu

#### ÖĞRENCİ VE VELİLERİN SOSYAL VE EKONOMİK ÖZELLİKLERİ İLE İLGİLİ OKUL YÖNETİCİSİ İLE GÖRÜŞME FORMU

1. Okulunuzun bulunduğu yerleşim biriminin nüfusu hangi aralıktadır?

0-2000

2000-20000

20000 ve üzeri

2. İkamet yeri olarak öğrencilerinizin ne kadarı köylerde ne kadarı ilçe merkezlerinde yaşamaktadır?

%\_\_\_\_\_ Köyler

%\_\_\_\_\_ İlçe merkezleri

3. Okulunuzdaki öğrencilerinin ailelerinin göç durumu nasıldır? Oran olarak ifade ediniz.

%\_\_\_\_\_ Hiç yer değiştirmeyen

%\_\_\_\_\_ Son bir yıl içinde okul bölgesine yerleşen

%\_\_\_\_\_ Diğer (1 yıldan daha uzun süredir okul bölgesine yerleşmiş olan)

4. Size göre; öğrencilerin ne kadarının ailesi bölgenin yerlisidir? (Yörük, Türkmen vs..)

%\_\_\_\_\_ Yerli

%\_\_\_\_\_ Yerli değil

5. Okulunuzdaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumu ne düzeydedir? Oran olarak ifade ediniz.

%\_\_\_\_\_ Zengin

%\_\_\_\_\_ Orta halli

%\_\_\_\_\_ Fakir

6. Okulunuzda parçalanmış aile yapısına sahip öğrenci oranı nedir?

%\_\_\_\_\_ Anne- baba boşanmış

%\_\_\_\_\_ Anne- baba ayrı yaşıyor

%\_\_\_\_\_ Anne veya baba vefat etmiş

%\_\_\_\_\_ Her ikisi de vefat etmiş

%\_\_\_\_\_ Her ikisi de sağ ve birlikte

7. Okulunuzda eğitim-öğretim gören engelli öğrenci oranı ne kadardır?

%\_\_\_\_\_ Engelli öğrenci

%\_\_\_\_\_ Engelli olmayan öğrenci

TEŞEKKÜRLER....

## Ek-4 Valilik Onayı

T.C.  
MERSİN VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.33.00.05.010/

6616

28 ŞUB 2011

Konu : Araştırma İzni

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Mersin Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin, 18/02/2011 tarihli ve B.30.2. MEÜ.0.70.03.00-605.01-260/2691 sayılı yazısı.

Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetim, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisi **Gündüz GÜNGÖR**'ün, "**İlköğretim Okullarının Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Dezavantajlılıkları İle İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki**" konulu ölçek uygulama çalışmalarını İlimiz, Mezitli İlçesindeki İlköğretim Okullarında uygulaması Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, 24/02/2011 tarihli komisyon kararı ve anket çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

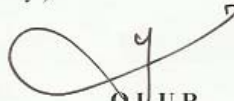
Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetim, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisi **Gündüz GÜNGÖR**'ün söz konusu çalışmayı İlimiz, Mezitli İlçesindeki İlköğretim Okullarında uygulaması uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Hasan GÜL  
İl Milli Eğitim Müdürü

#### EKLER:

- 1- Üniv. Yazısı, Anket (5 Sy.)
- 2- Araş. Değer. Formu (1 Sy.)

  
OLUR  
28.02/2011

Hüseyin PARLAK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü Dumlupınar Mahallesi GMK. Bulvarı Yenışehir / MERSİN Bilgi İçin :  
Saniye PARLAK / Şef Canan YAŞA / VHKİ Araştırma Planlama İstatistik Hizmetleri Birimi Telefon: 0  
(324) 329 14 81- 84 Dahilli Tel: 120 Faks: 0 (324) 327 35 18 - 19  
E-Posta: mersinmem@meb.gov.tr - istatistik33@hotmail.com Elektronik Ağ: <http://mersin.meb.gov.tr>



Kalitest  
ISO 9001:2008