

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL SERMAYE VE GİRİŞİMCİLİK
DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Fatih Mutlu ÖZBİLEN

ÇANAKKALE
Ağustos, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik
Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

Fatih Mutlu ÖZBİLEN
(Doktora Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ

Çanakkale
Ağustos, 2019

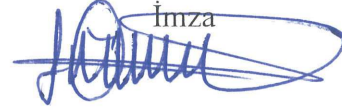
Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştugunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

21./08/2019

Fatih Mutlu ÖZBİLEN

İmza



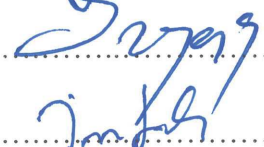


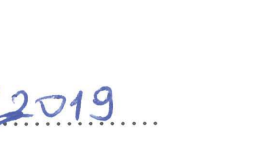
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Fatih Mutlu ÖZBİLEN tarafından hazırlanan çalışma, 21/08/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10063276

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Osman ÇEKİÇ		Danışman
Prof. Dr.	Salih Zeki GENÇ		Üye
Doç. Dr.	İlknur MAYA		Üye
Doç. Dr.	Mehmet Akif SÖZER		Üye
Doç.Dr.	Tufan AYTAÇ		Üye

Tarih: 20/09/2019

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırma konusunun ortaya çıkmasında bana rehberlik ve danışmanlık eden, araştırmanın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ'e ve değerli jüri hocalarım Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ ve Doç. Dr. İlknur MAYA'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

Beni yetiştiren günlere gelmemde en büyük emek sahibi olan, her zaman yanımda olan, beni destekleyen, benimle yorulan, üzülen ve sevinen canım annem Zahide ÖZBİLEN'e ve canım babam Mesut ÖZBİLEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bunun yanında araştırmam süresince beni güdüleyen, bilgi ve tecrübeleri ile yol gösteren ve veri toplama aşamasında desteğini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Tuncay CANBULAT'a teşekkür ediyorum. Yine veri toplama aşamasında değerli zamanlarını ayıran ve desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Nursel TOPKAYA, Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI ve Dr. Öğr. Üyesi Perihan ŞARA HÜRSOY'a teşekkür ediyorum.

Mesleki yaşamımda benden desteğini esirgemeyen okul müdürüm Halil AKTAŞ'a ve samimiyetiyle beni destekleyen tüm dostlarıma teşekkür ediyorum.

Araştırmanın ilgili alana katkı sağlaması dileğiyle...

Fatih Mutlu ÖZBİLEN

Ağustos, 2019

Fatih Mutlu ÖZBİLEN

Özet

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi, sosyal sermaye ve girişimcilikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve sosyal sermayelerinin girişimciliklerini yordama düzeyinin incelenmesidir.

Araştırma nicel ve betimsel nitelikte olup tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde bulunan Temel Eğitim Bölümlerinin, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi ise Atatürk, Çanakkale Onsekiz Mart, Dokuz Eylül, Ondokuz Mayıs ve Uşak Üniversiteleri'nin Eğitim Fakülteleri'ndeki Okul Öncesi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nın birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan üniversitelerde öğrenim görmekte olan 811 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırmanın verileri, araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilmiş olan "Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği" ve Deveci ve Çepni (2015a) tarafından geliştirilmiş olan "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde, verilerin normallik varsayımının sağlandığı durumlarda kullanılan testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi ve Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova), basit doğrusal korelasyon tekniklerinden Pearson Momentler Çarpımı yani Pearson Korelasyon Katsayısı, yordayıcı değişkenin yordanan değişkendeki değişimlerin ne kadarını açıkladığını tespit etmek için Basit ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizleri yapılmış ve determinasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sosyal

sermaye ile girişimcilik ve girişimciliğin boyutları arasındaki nedensel ilişkiyi incelemek için yapısal eşitlik modeli kullanılmış ve yol analizi oluşturulmuştur.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri ortalamanın üzerinde çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve sınıf düzeyi ve mezuniyetten sonra çalışılmak istenen sektöre göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak herhangi bir öğrenci topluluğuna ve sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin ise öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak öğrenim görülen üniversite, cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, herhangi bir öğrenci topluluğuna ve sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu ve mezuniyetten sonra çalışılmak istenen sektöre göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilikleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülürken sosyal sermayenin, girişimciliğin düşük düzeyde ancak anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Yapısal eşitlik modeli ile kurulan yol analizinde de sosyal sermayenin girişimciliği yüksek düzeyde etkilediği ancak girişimciliğin yenilikçi olma boyutunu etkilemediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal sermaye, girişimcilik, öğretmen adayı, girişimci üniversite, yapısal eşitlik modeli, yol analizi.

Fatih Mutlu ÖZBİLEN

Abstract

Evaluation of Prospective Teachers' Social Capital and Entrepreneurship Levels

The aim of this study is to evaluate the prospective teachers' social capital and entrepreneurship levels, determine the relationship between social capital and entrepreneurship, and examine the predicting level of social capital towards entrepreneurship.

The research, which is quantitative and descriptive, was designed according to the survey model. Prospective teachers studying at Early Childhood and Elementary Education Departments of the public universities in the 2017-2018 academic year constituted the population of the study. The sample of the study was determined as the 811 prospective teachers studying in the first and fourth grades of Early Childhood and Primary School Education Departments at Atatürk, Çanakkale Onsekiz Mart, Dokuz Eylül, Ondokuz Mayıs and Uşak Universities' Education Faculties determined using criterion sampling method.

The data of the study was collected by the Social Capital Scale for University Students developed by the researcher and his advisor, and the Entrepreneurship Scale for Teacher Candidates developed by Deveci and Çepni (2015a). In the analysis of the research data, Independent Samples t-Test and Single Factor Analysis of Variance (One-Way Anova), Pearson Moment Multiplication and Pearson Correlation Coefficient, Simple and Multiple Linear Regression analyzes were performed and determination coefficients were calculated. In order to examine the causal relationship between social capital and the dimensions of entrepreneurship and entrepreneurship, path analysis was developed with structural equation model.

According to the findings, the social capital and entrepreneurship levels of the prospective teachers are higher than the average. In addition, it has been determined that the social capital levels of the prospective teachers do not differ significantly according to gender,

department and class level studied, and the desired sector to work after graduation, but differ significantly according to the status of being a member of student organization and non-governmental organization. It has been found out that the entrepreneurship levels of the prospective teachers do not differ significantly according to the department studied, but they differ significantly according to the university studied, gender, class level, membership to student organization and non-governmental organization and the desired sector to work after graduation. It has been revealed that there is a moderate, positive and significant relationship between prospective teachers' social capital and entrepreneurship, and social capital is a low but significant predictor of entrepreneurship. In the path analysis established with the structural equation model, it has been determined that social capital affects entrepreneurship at a high level but does not affect being innovative dimension of entrepreneurship.

Keywords: Social capital, entrepreneurship, prospective teacher, entrepreneurial university, structural equation model, path analysis.

İçindekiler

Jüri ve Enstitü Onayı.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xx
Grafikler Listesi.....	xxi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	14
Araştırmanın Önemi.....	15
Araştırmanın Sayıtları.....	21
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	21
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve	22
Sermaye Kavramı.....	22
Fiziki sermaye.....	26
Beşeri sermaye.....	28
Ekonomik sermaye.....	30
Kültürel sermaye.....	32
Entelektüel sermaye.....	35
Sosyal Sermaye.....	38
Sosyal sermaye kavramının tarihsel süreci.....	40
Sosyal sermayeye yönelik bakış açıları.....	42

Sosyal sermaye teorisyenleri.....	54
<i>Pierre Bourdieu ve sosyal sermaye.....</i>	55
<i>James Coleman ve sosyal sermaye.....</i>	58
<i>Robert Putnam ve sosyal sermaye.....</i>	62
<i>Francis Fukuyama ve sosyal sermaye.....</i>	67
Sosyal sermaye unsurları.....	70
Güven.....	71
<i>Güven ve sosyal sermaye.....</i>	72
Sosyal ağlar.....	73
<i>Sosyal ağlar ve sosyal sermaye.....</i>	76
Katılım.....	79
<i>Katılım ve sosyal sermaye.....</i>	80
Normlar.....	85
<i>Normlar ve sosyal sermaye.....</i>	87
İşbirliği.....	89
<i>İşbirliği ve sosyal sermaye.....</i>	91
Bağlılık.....	94
<i>Bağlılık ve sosyal sermaye.....</i>	96
Aidiyet.....	99
<i>Aidiyet ve sosyal sermaye.....</i>	101
Örgütsel açıdan sosyal sermaye.....	104
Okullarda sosyal sermaye.....	108
Girişimcilik.....	110
Girişimcilik nedir?.....	110
Girişimci nedir?.....	119

Girişimciliğe etki eden faktörler.....	123
<i>Bireysel faktörler</i>	127
<i>Kişilik özellikleri ile ilgili/psikolojik faktörler</i>	127
<i>Bilişsel faktörler</i>	131
<i>Demografik faktörler</i>	133
<i>Çevresel faktörler</i>	136
<i>İşletme/firma faktörleri</i>	137
Girişimci bireylerin özellikleri.....	139
Girişimcilik eğitimi.....	144
Girişimcilik eğitime yönelik iyi uygulama örnekleri.....	151
Örgütsel açıdan girişimcilik.....	154
Üniversitelerde girişimcilik.....	157
Girişimci üniversite.....	159
Sosyal Sermaye ve Girişimcilik İlişkisi.....	163
Bölüm III: Yöntem.....	169
Araştırmanın Modeli.....	169
Araştırmanın Evreni.....	169
Araştırmanın Örneklemi.....	169
Veri Toplama Araçları.....	174
Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin geliştirilmesi.....	174
Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği.....	191
Verilerin Toplanması.....	200
Verilerin Analizi.....	201
Bölüm IV: Bulgular.....	203

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular.....	203
Öğretmen Adaylarının Girişimcilik ve Girişimciliği Oluşturan Boyutlar Olan Risk Alma, Fırsatları Görme, Kendine Güven, Duygusal Zekâ ve Yenilikçi Olma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular.....	209
Öğretmen Adaylarının Demografik Dağılımlarına Göre Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular.....	215
Öğretmen Adaylarının Demografik Dağılımlarına Göre Girişimcilik ve Girişimciliği Oluşturan Boyutlar Olan Risk alma, Fırsatları Görme, Kendine Güven, Duygusal Zekâ ve Yenilikçi Olma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular.....	227
Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular.....	243
Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerinin, Girişimciliklerini Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular.....	244
Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerini Oluşturan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet ve Sosyal Ağlar ve Katılımlarının, Girişimciliklerini Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular.....	245
Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerinin, Girişimciliklerinin Boyutları Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesine Yönelik Kurulan Yapılan Eşitlik Modeline İlişkin Bulgular....	246
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	250
Tartışma ve Sonuçlar.....	250

Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar.....	250
Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar.....	254
Öğretmen adaylarının demografik dağılımlarına göre sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar.....	255
Öğretmen adaylarının demografik dağılımlarına göre girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar.....	268
Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar.....	276
Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimciliklerini yordama düzeyinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar.....	277
Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılımlarının, girişimciliklerini yordama düzeyinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar.....	278
Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimciliklerinin boyutları üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik kurulan yapılan eşitlik modeline ilişkin tartışma ve sonuçlar.....	279
Öneriler.....	280
Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	280

Araştırmacılara yönelik öneriler.....	281
Kaynakça.....	283
Ekler.....	346
EK A – Ölçek Geliştirmeye Yönelik Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlük İzni.....	346
EK B – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurul Kararı.....	347
EK C – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın Uygulama Yapılacak Üniversitelere Yönelik İzni.....	348
EK D – Ölçek Uygulamaya Yönelik Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlük İzni.....	349
EK E – Ölçek Uygulamaya Yönelik Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük İzni.....	350
EK E (Devam) – Ölçek Uygulamaya Yönelik Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük İzni.....	351
EK F – Ölçek Uygulamaya Yönelik Atatürk Üniversitesi Rektörlük İzni.....	352
EK G – Ölçek Uygulamaya Yönelik Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlük İzni.....	353
EK H – Ölçek Uygulamaya Yönelik Uşak Üniversitesi Rektörlük İzni.....	354
EK I – Araştırmada Veri Toplamak İçin Kullanılan Kişisel Bilgi Formu.....	355
EK İ - Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği.....	356
EK İ (Devam) - Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği.....	357
EK J – Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Kullanım İzni.....	358
EK K – Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği.....	359
EK K (Devam) - Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği.....	360
Özgeçmiş.....	361

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Sermaye Teorileri	25
2	Sermaye Biçimleri	26
3	Entelektüel Sermayenin Tanımına İlişkin Yaklaşımlar	37
4	Girişimciliğin Tanımları	113
5	Girişimcilerin Özellikleri	140
6	Girişimcilik ile İlgili Bilgi, Beceri ve Tutumlar	141
7	Girişimcilik ile İlgili Türkiye’de Yürütülmüş Bazı Araştırmalar ve Girişimcilik Özellikleri	143
8	Girişimci Üniversitelere Yönelik Temel Tanımlar	161
9	Araştırma Örneklemine Alınan Üniversiteler	170
10	Araştırma Kapsamına Alınan Üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları’na Kayıtlı Öğrenci Sayıları, Araştırma Verilerinin Elde Edilebilmesi İçin Ulaşılabilen Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	171
11	Öğretmen Adaylarının Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı	172
11 Devam	Öğretmen Adaylarının Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı	173
12	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği’nde Yer Alan Maddelere ve Ölçeğin Tamamına İlişkin Cronbach Alpha Katsayısı Değerlerine İlişkin Sonuçlar	176
13	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği’nde Yer Alan Maddelere İlişkin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon Değerleri	177

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
14	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne Ait Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	178
15	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nden Çıkarılan Maddeler ve Faktör Yük Değerleri	180
16	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne Yönelik Gerçekleştirilen Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçlarına Ait Varyans Değerleri	181
17	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Faktörlerinde Yer Alan Maddelere İlişkin Yük Değerleri	181
18	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeğine İlişkin Faktör İsimleri	182
19	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Boyutlarında Yer Alan Maddeler Çıkarıldığında ve Ölçeğin Tamamına Yönelik Cronbach Alpha (α) Değerleri	183
20	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne İlişkin Araştırma Örnekleminden Elde Edilen Cronbach Alpha Katsayısı Değerleri	184
21	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Hesaplanan KMO Değerleri	185
22	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) t Değerleri	187

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
23	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına İlişkin Hata Değerleri	189
24	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına İlişkin Uyum İyiliği Değerleri	190
25	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'ne İlişkin Araştırma Örnekleminden Elde Edilen Cronbach Alpha Katsayısı Değerleri	193
26	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Hesaplanan KMO Değerleri	194
27	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği t Değerleri	196
28	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Hata Değerleri	198
29	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği DFA Sonuçlarına İlişkin Uyum İyiliği Değerleri	199
30	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler	204

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
31	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayenin Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi İçin Kullanılan İstatistiksel Testler	208
32	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler	209
33	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğin Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi İçin Kullanılan İstatistiksel Testler	214
34	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	216
35	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	218
36	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	220

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
37	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	222
38	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	224
39	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular	226
40	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Üniversite Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular	229

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
41	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	231
42	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	233
43	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	235
44	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	237
45	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular	239

Tablolar Listesi-Devam

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
46	Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular	241
47	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeyleri ile Boyutlar Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	243
48	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilikleri Arasındaki Regresyon Analizine Yönelik Bulgular	244
49	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerine İlişkin Boyutlar ve Girişimcilikleri Arasındaki Regresyon Analizine Yönelik Bulgular	245
50	Sosyal Sermayenin Girişimciliğe Olan Etkisine Yönelik Yapısal Eşitlik Modelinden (YEM) Elde Edilen t Değerlerine Yönelik Bulgular	248
51	Sosyal Sermayenin Girişimciliğe Olan Etkisine Yönelik Yapısal Eşitlik Modelinden (YEM) Elde Edilen Hata Değerlerine Yönelik Bulgular	248
52	Yapısal Eşitlik Modeline (YEM) İlişkin Uyum İyiliği Değerlerine Yönelik Bulgular	249

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Yukarıdan Aşağı ve Aşağıdan Yukarı Kalkınma ve Sosyal Sermaye Biçimleri	50
2	Sosyal Sermayenin Biçimleri ve Kapsamı	53
3	Üç Kişilik Yapı: Düğümlerde İnsani Sermaye ve İlişkilerde Sosyal Sermaye	61
4	Bir Örgütsel Sosyal Sermaye Modeli	107
5	Girişimcilik Araştırmalarının İlgili Alanı	117
6	Girişimciliği Etkileyen Faktörler	127
7	Rekabet Avantajı Elde Etmek İçin Yapısal ve Stratejik Yaklaşımlar	156
8	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) t Değerleri	186
9	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Standartlaştırılmış Çözüm Sonuçları	188
10	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) t Değerleri	195
11	Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Standartlaştırılmış Çözüm Sonuçları	197
12	Sosyal Sermayenin Girişimciliğe Olan Etkisine Yönelik Yapısal Eşitlik Modelinden (YEM) Elde Edilen Standart Çözüm Değerleri	247

Grafikler Listesi

Grafik Numarası	Başlık	Sayfa
1	Kâr Oranı ve Yapısal Delikler	119
	Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne	
2	İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizine Ait Yamaç Birikinti Grafiği	179



Bölüm I: Giriş

Bu bölüm, araştırmanın problem durumunu, alt problemlerini, amacını, önemini, varsayımlarını ve sınırlılıklarını sunmaktadır.

Problem Durumu

Yaşamın devam ettirilebilmesinin olmazsa olmazlarından olan sosyal etkileşim, geçmişten günümüze dek bireylerin toplumsal faaliyetlerde aktif bir biçimde rol alabilmelerinde önemli bir yer tutmuştur. Ulusları toplumlar oluşturmakta, toplumların oluşması için de bireylerin bir araya gelmeleri gerekmektedir. Ancak bir ulusun oluşması, onun her zaman refah, huzur, bolluk ve gelişimsel bir yapı göstereceği anlamına gelmemektedir. Aksine bireylerin farklı kültürlerden, farklı inançlardan ve farklı yaşam şekillerinden koparak bir araya gelmeleri, sosyal etkileşim sürecinin bazı dönemlerinde huzursuzluk, uyumsuzluk, birlikte hareket edememe, kaos ortamı gibi durumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Özellikle yirminci yüzyılda küreselleşmenin hız kazanması, ekonomik, siyasi, kültürel, teknolojik ve toplumsal açıdan önemli değişim ve gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Bu süreçte, genellikle teknolojinin genelde hayatımızın ayrılmaz bir parçası olması ve insanoğluna iş ve işlemlerini gerçekleştirme esnasında sağladığı kolaylıklar vurgulansa da; unutulmuş ya da adından yetersiz sayıda araştırmada söz edilen bireyselleşme kavramı, insanın sosyal hayattaki konumunu değiştirmiş ve küreselleşme sürecine diğer bir açıdan bakmayı gerekli kılmıştır. Dünya üzerindeki toplumlarda bireyler arasındaki iletişim ve etkileşimin küreselleşmenin getirdiği olanaklar ile birlikte nispeten azaldığı; bireysel eylemlere ve amaçlara yönelimin gerçekleştiği ve bu doğrultuda toplumsal ve kültürel bağların da giderek zayıflamaya yüz tuttuğu düşünülmektedir.

Önceleri toplumsal kültürün daha çok benimsendiği, toplumsal sorumluluk ve toplumsal dayanışma duygularının daha üst seviyede, birey ve toplum arasındaki bağların

daha kuvvetli yani sosyal devlet anlayışının daha baskın olduğu görülmektedir. Bu anlayış çemberi içerisinde toplumda bir yere ve statüye sahip olabilmenin, toplum kurallarına uygun davranma, o topluma ait norm ve değerleri benimseme, çevredekilerle güven bağları kurma, ilgi ve çıkarlarla özdeşleşen bir gruba üye olma, içerisinde bulunulan gruba kendini ait ve bağlı hissetme, sağlıklı iletişim ve etkileşim kurma gibi çeşitli nitelikleri gerektirdiği ile karşılaşılmaktadır. Ancak bu sürecin başarılı bir şekilde tamamlanabilmesinin önüne bir engel olarak çıkan bireyselleşme, bir dezavantaj olarak bireylerin sıralanan bu değerlerden yoksun kalmalarına yol açmaktadır.

Bireyler günlük hayatta, iş hayatında ya da toplumsal aktivitelerde birbirleri ile sürekli etkileşimde bulunma döngüsü içerisindeyler. Bu süreçte kendilerine eşlik edenler, aileleri, arkadaşları, iş arkadaşları ve eş-dostları olabilirken; bazen birbirlerinden bir şeyler öğrenmekte bazen birlikte zaman geçirmekte, bazen de problemlere karşı mücadele etmektedirler. Birlikte yaşam sürecinde meydana gelen olumsuzlukların en aza indirgenebilmesi için bireyler arasında doğru bir etkileşimin bulunması ve bu etkileşimin toplumlar üzerinde olumlu yönde sonuçlar doğurması gerekmektedir. Karşılıklı etkileşimin ortaya çıkması için ise öncelikle bireylerin birbirlerini tanımaları ve birbirlerine güvenmeleri sosyal yaşam içerisinde önemli yer tutmaktadır. Bireylerin ortak amaçlar doğrultusunda birlikte hareket edebilme ve birbirlerini olumlu yönde etkileyebilmelerinde de aralarında belli başlı ortak bağların bulunması büyük önem taşımaktadır.

Toplumsal ilişkilerde bireyler arasındaki etkileşimin oluşmasında önemli yer tutan karşılıklı güven, normlar, bireyler arası bağlantılar, iletişim gibi unsurlar bir bütün olarak ele alındığında bu öğelerin tamamı alanyazında sosyal sermaye kavramı ile karşılanmaktadır. Bu kavramın ortaya çıkışı 1900'lü yılların başlarına rastlansa da, 1980'li yıllardan sonra tüm dünya genelinde küreselleşme sürecinin hızlı bir ivme kazanmasıyla sosyal sermaye, adından giderek daha çok söz ettirmeye başlamıştır. Bireylerin birlikte sosyal eylemde bulunabilmesi

sahip oldukları sosyal sermayelerine bağlı iken; bu sosyal sermayenin oluşabilmesi sürecinde gerekli tüm unsurların sağlanabilmesi için de uygun bir ilişki düzeyinin olması gerektiği düşünülmektedir.

Sermayenin diğer türlerinden farklı olarak, sosyal sermaye kişilere ve kişiler arasındaki ilişkilerin yapısına bağlı iken aynı zamanda belirli amaçlar için kurulmuş örgütler de kurumsal aktörler olarak benzer rolleri üstlenebilmektedirler. Kurumlar arasındaki ilişkiler sırasında birbirleri ile bilgi paylaşımları da sosyal sermayenin oluşmasını sağlayabilmektedir (Coleman, 1988). Coleman (1988) “sosyal sermayenin yükümlülük ve beklentiler, bilgi kanalları ve sosyal normlar” (s. 95) olmak üzere üç biçimde incelenebileceğini belirtirken Putnam’a (1995a; 1996) göre sosyal sermaye, “katılımcıların ortak hedeflere ulaşmak için daha etkili bir biçimde hareket etmelerini sağlayan ağlar, normlar ve güven gibi sosyal yaşam nitelikleridir.” (s. 664-665; s. 66). Bourdieu (1986) da sosyal sermayeyi,

az çok kurumsallaşmış karşılıklı tanışıklık ve tanıma ilişkilerinin sağlam bir ağına sahip olma ile ya da başka bir deyişle bir gruba üyelikte grubun her bir üyesine kolektivitinin sahip olduğu sermaye desteğini veren ve onlara kredi hakkı kazandıran bir yeterlik belgesi sağlama ile bağlantılı olan gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamı (s. 248-249) şeklinde tanımlamaktadır.

Daha sonra sosyal sermaye ile ilgili yapılan araştırmalarda Coleman, Putnam ve Bourdieu’nin görüşlerine bağlı kalınarak, araştırmacılar tarafından kavrama yönelik farklı değerlendirmelerde bulunulmuştur. Örneğin, Woolcock ve Narayan (2000) sosyal sermayeyi “kriz zamanlarında başvurulabilecek, kendine yarar sağlayabilecek ya da maddi kazanç için bir avantaj olabilecek birinin ailesi, arkadaşları ve iş arkadaşlarının oluşturduğu önemli bir varlık” (s. 3) olarak değerlendirmektedir. Portes (1998) de ekonomik sermaye ve beşeri sermayeden farklı olarak sosyal sermayenin ilişkilerin yapısına bağlı olduğunu belirtirken, sosyal sermayenin bir avantaj olarak görülebilmesi için de bir kaynak konumunda bulunan

diğer kişilerle ilişkide olmayı önemli görmektedir. Ancak Astone, Nathanson, Schoen ve Kim'in (1999) belirttiği üzere sosyal sermayenin bir bireyin mi yoksa bir grubun özelliklerini mi yansıttığı ile ilgili bilim adamları halen bir belirsizlik ve tutarsızlık içerisinde bulunmaktadır. Bu endişelerin ortadan kaldırılması için sosyal sermayeye ait tüm bileşenlerin doğru bir şekilde anlaşılması ve ardından derinlemesine analiz yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Sosyal sermayenin bir bütün olarak düşünülebilmesi için, güven, sosyal ağlar, normlar, katılım, işbirliği, bağlılık ve aidiyet gibi farklı unsurların ne anlama geldiğinin sırasıyla ortaya konulması önemli görülmektedir.

Güven hem bireyler arasındaki ilişkilerin gerçekleşebilmesi için bir öncül hem de bu ilişkiler neticesinde ortaya çıkan bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca güven, bir toplumda bireyler arasındaki ilişkilerin ortaya çıkması ve bu ilişkilere yön vermesi ile sosyal sermayenin üretilmesinde önemli rol oynamaktadır (Nooteboom, 2007). Başka bir görüşe göre de, toplum üyeleri arasındaki sosyal bağın kalbi ve ortak amaçlar doğrultusunda birlikte hareket edebilme yeteneğini sağlayan bir özellik olarak değerlendirilmektedir (Six, van Zimmeren, Popa ve Frison, 2015). Coleman (1988), yoğun bir güven ve güvenilirliğin olduğu bir grubun bunların olmadığı bir grup ile kıyaslanması durumunda çok daha fazla başarılı olabildiğini görebilmenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Karşılıklı güvenin yüksek olması ve sosyal ilişkilerin karşılıklı bir biçimde yürütülmesi, devletlerdeki ekonomi, demokrasi ve sivil toplumlar için de ayırt edici özellikler olarak görülmektedir (Winter, 2000). Güven sayesinde bireylerin birbirleriyle üretken işbirliğine girebilmeleri mümkün olabilmekte; sosyal ilişkilerde yasa dışı durumların ortaya çıkması da engellenebilmektedir (Fountain, 1998). Buna göre birbirlerine güvenen kişilerin aynı ortamda bulunması ve ortak amaçlar doğrultusunda eylemde bulunmalarının, ulaşacakları sonuçlara da olumlu şekilde yansıtacağı söylenebilir.

Sosyal sermayenin oluşumunda önemli parçalardan birisi de *ağlardır*. OECD'nin (2001) raporunda da sosyal sermayenin tanımlaması yapılırken, “grup içerisinde ya da gruplar arasında işbirliğini kolaylaştıran ağlar, paylaşılan normlar, değerler ve mutabakat üzerinde durulmuş; ağların birlikte bir faaliyet girişiminde bulunan aktörlerin amaçlı davranışları ile ilişkili olduğu” (s. 41) belirtilmiştir. Sosyal sermaye, karşılıklı tanıma ve tanınırlık ağları içerisinde bulunmaktadır (Gaughan, 2013). Ancak sosyal ağların ortak faaliyetleri birlikte gerçekleştirebilmeleri, paylaşılan birtakım norm ve değerleri gerektirmektedirler (Requena, 2002). Bu nedenle ağlar, bireylerin sosyalleşmelerinde, yeni insanlar tanımalarında, tanıştıkları kişiler ile yakın ilişkiler kurabilmelerinde ve bu ilişkilerin olumlu ya da olumsuz sonuçlarından etkilenilmesi sürecinde devreye girebilen bir sosyal sermaye bileşeni olarak değerlendirilmektedir. Sahip olunan sosyal çevre ve karşılıklı tanıma sayesinde sosyal sermaye birikiminin sağlanabileceği; yükümlülüklerin hem daha kısa sürede hem de daha kolay bir şekilde gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Sosyal sermayenin bir diğer bileşeni olan *normlar* da, çoğunlukla bir ağın üyeleri arasında kurulan sosyal ilişkilerin kültürel yönden önemine vurgu yapmaktadırlar. Normlar ve kurallar, sosyal ilişkilerin yapısının anlaşılması; bu süreçte ihtiyaç duyulacak kaynakların ortaya çıkarılması ve yayılması için gerekli olan sosyal bir ağın içsel koşullarıdır (Franke, 2005). Bir sivil toplumun norm ve değerleri, kendine özgü sosyal yapılar ve uygulamalar sayesinde ortaya çıkabilmektedir (Putnam, Leonardi ve Nanetti, 1993). Sosyal sermaye sadece somutlaşmış birtakım normlardan oluşmamakta, normların gruplar halinde işbirliğini ortaya çıkarması gerekmektedir. Bu nedenle, dürüstlük ve bağlılığın sürdürülmesi, yükümlülüklerin güvenilir bir şekilde yerine getirilmesi ve ilişkilerin karşılıklı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için normların varlığı önemlidir (Fukuyama, 2001). Ayrıca normlar, işlem maliyetlerinin düşürülmesi ve davranışların belirli bir düzene koyulmasında önemli bir sosyal sermaye elementi olarak görülmektedir. Ancak normların yanlış kullanılması

durumunda, karmaşık problemlerin çözülmesi için gerekli olan farklı fikirler ve yaratıcılığın ortaya çıkmasının engellenmesi de söz konusu olabilmektedir (Fountain, 1998). Normların, bireylerin sosyal etkileşimleri sürecinde birbirlerine olan güvenlerinin perçinlenmesine yardımcı olma; endişe, kaygı ve ön yargı gibi unsurları ortadan kaldırma ve bireylere belirli bir hareket alanı sağlama açısından da gerekli olduğu düşünülmektedir.

Katılım da sosyal sermaye kaynaklarından birisi olarak görülmektedir. Robert Putnam, İtalya’da sivil katılımı incelediği araştırmasıyla sosyal sermaye kavramının adını daha fazla duyuran araştırmacı olmuştur (Boggs, 2001; Schuller, Baron ve Field, 2000). Sivil katılım, “vatandaşların kamu işlerine bireysel ve toplu şekilde katılımları olarak tanımlanmaktadır”. (Park ve Perry, 2008, s. 238) Örgütler de belirledikleri hedeflere daha kolay ulaşabilmek amacıyla maliyetleri düşürme yoluna gitmektedirler. Bunu da çalışanlar arası ilişki ve ağlara, *katılma*, işbirliğine dikkat ederek birtakım mekanizmalar kurmak ve sosyal sermayelerini artırmak suretiyle gerçekleştirmektedirler. Bu sayede çalışanların örgütsel bağlılıklarını maddi olmayan yöntemlerle artırmayı beklemektedirler (Sayadi ve Hayati, 2014).

İşbirliği bireylerin birlikte hareket ederek yükümlülüklerini daha kolay yerine getirebilme açısından önemli bir sosyal sermaye bileşeni olarak ele alınmaktadır. Sosyal bir organizasyonun ağlar, normlar ve güven gibi nitelikleri sosyal sermaye açısından karşılıklı fayda sağlanması noktasında koordinasyon ve işbirliğini sağlamaktadır (Fountain, 1998). Ortak bir ağa dahil olunması ile topluluk üyelerinin ortak ya da birbiriyle uyumlu birtakım hedeflere ulaşabilmeleri doğrultusunda birlikte çalışmaları söz konusu olmaktadır. İşbirliğinin devam etmesi ile bazen kabul edilebilir bazen de istenmeyen türde de olsa belirli davranış kalıplarının benimsenmesi gerçekleşebilmektedir (Rosas ve Camarinha-Matos, 2009). Nitekim Putnam’ın (2000) sosyal sermayeye yönelik köprüleme ve bağlama fikirleri işbirliği açısından büyük önem taşımaktadır. Kişisel çıkarlar elde etmenin dışında bulunan işbirliği ile örgütlerin finansal kaynaklar elde etme ve görevleri başarma şeklinde çeşitli somut faydalar

sağlamaları söz konusu olabilmektedir. Ancak bu süreçte olası tehlike durumlarının tanınması örgütlerin elde edeceği kazanımlar açısından önemlidir (Snavely ve Tracy, 2002). Sosyal sermaye, daha etkili kararlar alabilme, verimli işbirliğinin sağlanabilmesi ve ileride ortaya çıkabilecek çeşitli zorluklara cevap verebilme gücünün artırılabilmesi için karşılıklılık içeren ve birtakım önemli bilgilerin paylaşılmasını sağlayan sosyal ilişkilere dayalı bir nitelik olarak değerlendirilebilir (Wandolleck ve Yaffee, 2000). O halde ister bireysel isterse örgütsel açıdan ele alınsın, sosyal sermayenin yüksek olması işbirliği ve koordineli eylemlerin performansları açısından önemli olarak görülmektedir.

Bir bireyin, grubun ya da daha büyük bir toplumun sosyal sermayesinden söz edebilmek için ele alınması gereken diğer bir unsur da bireylerin birbirlerine ya da buldukları topluluğa olan *bağlılıklarıdır*. Örneğin çalışanların örgütlerine bağlılıkları, kurumları ile yakın ilişkide olmaları ve özdeşleşmeleri olarak düşünülmektedir (Mowday, Porter ve Steers, 1982). Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin kurumlarına yönelik sadakat duyguları da daha yüksek olacağından, vizyon doğrultusunda belirli hedeflere ulaşma noktasında bağlılık önemli görülmektedir (Sayadi ve Hayati, 2014). Bynner ve Hammond'un (2004), araştırmalarında ortaya çıkan sonuçlar da, sınıflarına güçlü bağlılığı olan ve derslere devamlı katılan öğrencilerin, buldukları ortamda çok yakın ilişkiler kurabildiklerini ve daha iyi iletişim ve liderlik becerileri geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda sosyal sermaye kavramından söz edilirken *aidiyet* duygusu üzerinde de sıklıkla durulmaktadır. Kilby (2002), sosyal sermayenin aynı anda aileye, topluma, mesleğe ve ülkeye aidiyet duygusunun hissedilmesi durumunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Adler ve Kwon'a (2002) göre de, sosyal sermaye kaynakları bireylerin konumlandıkları sosyal yapılar içerisinde bulunmaktadır. O halde bağlılık ve aidiyetin, sosyal ilişkilerin niteliğini belirlemede ve bu ilişkilere yön vermede önemli kavramlar oldukları düşünülmektedir.

Sosyal sermaye, bireylerin birtakım eylemlerde bulunabilmeleri için kurdukları ilişkilere bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Coleman, 1988). Sosyal sermayenin, bireylerin birbirleri ile etkileşimleri sayesinde ortaya çıkarıldığı ve amaçlı eylemler için gerekli kaynakların bireylerin ilişkilerinde saklı olduğu düşünülmektedir. Tüm bunlar üzerine genel olarak bir uzlaşma olsa da sosyal sermaye kavramının tanımlanabilmesi hususunda yeterli düzeyde bir fikir birliği halen mevcut değildir (Gaughan, 2013). Sağlıklı toplumların kurulamadığı ve yalnızlığa itilmiş bireylerin yer aldığı bir dünyada, sosyal ilişkilerden kopuk, kendini tam olarak ifade edemeyen, mutsuz ve insani değerlerden yoksun kalmış bireylerin var olması söz konusu olacaktır. Bireyler ya da daha büyük gruplar arasındaki olumlu iletişim ve etkileşimin, sosyal sermayenin oluşumuna katkıda bulunduğu düşünüldüğünde, sosyal ilişkilerin niteliğinin sosyal sermayenin karanlık kalmış yönünü aydınlatma ve üzerinde çalışan bilim adamları için geniş çaplı uzlaşma alanı ortaya çıkarma noktasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Birey ve toplum üzerine yapılan sosyal problemleri ortaya koyan araştırmalarda, 1900'lü yılların başlarından itibaren sosyal sermaye kavramı, sosyal sermayeyi oluşturan bileşenler ve bireylerin, örgütlerin ve toplumların sosyal sermaye düzeylerinin ele alındığı göze çarpmaktadır. Nitekim, aynı devlet çatısı altında belirli kurallar, yasalar ve değerlere bağlı olarak yaşayan bireylerin kendi aralarında oluşturdukları sivil toplumların, kendi amaçlarını gerçekleştirmek için vizyonları doğrultusunda hareket etmeleri söz konusudur. Sivil toplumları oluşturan bireyler arasındaki ilişkilerden doğan sosyal sermayenin, kendilerine bireysel birikim sağlaması yanında ait oldukları toplumun vizyonuna ulaşabilme noktasında bir o kadar da itici güç olması beklenmektedir. Van Til'in (2000) de belirttiği gibi "sosyal sermaye, güçlü bir sivil toplumun önemli bir bileşenidir. Sosyal sermayenin olduğu yerde, insanlar yapılması gerekenleri anlamak ve gerekli görevleri yerine getirmek için bir araya gelebilmektedirler." (s. 5) Dolayısıyla sosyalleşme sürecinin oluşmasını sağlayan bazen

de bir ürün olarak ortaya çıkan sosyal sermaye bakımından zengin ve toplumsal bağları güçlü olan bireylerin, toplumların ve devletlerin diğerlerine göre daha başarılı olabileceklerini söylemek yanlış olmayacaktır.

Aydemir'e (2011) göre önceleri sosyal sermaye, ailenin okul başarısı üzerindeki önemini vurgulamak için kullanılmış ancak şimdilerde toplumsal yaşamda karşılaşılan problemleri açıklayan bir kilit kavram haline dönüşmüştür. Eğitim kurumları açısından düşünüldüğünde ise Ekinci (2008) sosyal bir örgüt olan okulların, bireyler arasındaki sosyal etkileşim ve sosyal ilişkiler sayesinde biçimlendirildiğini; sosyal sermayenin okullarda hem üretildiğini ve tüketildiğini belirtmektedir. Okullarda akranlar arasında sosyal sermaye, öğrencilerin aynı veya farklı sınıflardan olan arkadaşları ve eğitimsel faaliyetler sürecinde takımlar oluşturdukları arkadaşları ile ilişkilerinden kaynaklanmaktadır (Gu, Zhang ve Liu, 2014). Tabii ki bu süreçte, sınıf içerisinde sosyal sermayenin üretilmesinde öğretmenlerin de önemli payı bulunmaktadır (Arriaza ve Rocha, 2016).

Alanyazın incelendiğinde, okullar açısından önemli bir kavram olarak ele alınan sosyal sermayenin öğrenci yaratıcılığı (Gu ve ark., 2014), öğrenci başarısı (Misra, Grimes ve Rogers, 2013), okul başarısı (Msila, 2007) ve örgütsel bilgi paylaşımı (Ekinci, 2012) üzerinde olumlu yönde önemli etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu nedenle sosyal sermayenin, okullarda ulaşılmak istenen hedefler açısından ve hem okul hem de öğrenci performansını artırmada bir kaldıraç görevi gördüğü söylenebilmektedir. Önemli bir başarı faktörü olarak ele alınabilecek sosyal sermayenin, bireylerin gelecek yaşamlarına yön vermesi açısından da bir misyonu olmasına yönelik beklentinin yanlış olmayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, üniversiteler, sivil toplum özelliği taşıyan ve mesleki yaşama adım atma çizgisine daha yakın konumlanan eğitim kurumları olduklarından, üniversitelerin sosyal sermayeyi kazandırmada ne düzeyde yeterli olduklarının ya da üniversite yaşamının sosyal sermayenin biriktirilmesinde ne derece rol oynadığının araştırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlik gibi önemli

bir unvana sahip olunması sürecinde üniversitelerde biriktirilen sosyal sermaye üzerinde yapılan araştırmaların alanyazındaki sınırlılığı, alandaki önemli bir boşluk olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle araştırmada, birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri belirlenmeye çalışılmakta; dört yıllık üniversite yaşamı süresince güven, sosyal ağlar, normlar, işbirliği, bağlılık ve aidiyet gibi sosyal sermaye unsurlarının kümülatif bir biçimde öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinde nasıl bir değişime yol açtığının belirlenmesi gerektiği düşünölmektedir.

Araştırmada incelenen diğer önemli bir kavram da girişimciliktir. Bunun yanında 21. yüzyıl ile birlikte üzerinde yoğun bir şekilde çalışılmaya başlanan girişimcilik konusu, yeni yetişen bireylere kazandırılması gerekli en önemli beceriler arasında kendisine yer bulmuştur. Mason ve Brown'un (2013) belirttiği gibi, son yıllarda ölkelerin hem işletme hem de sanayi politikalarında ve yaptıkları yatırımlarda meydana gelen değişimler, geleneksel işletme politikalarından büyüme odaklı kurumsal politikalara doğru bir geçiş sürecinin yaşandığını göstermektedir. Ayrıca bu değişimler onların gelişmekte olan devletler olarak anılmalarına neden olmuştur. Baumol (1990) da, ekonomik büyümenin yavaşlamasını girişimcilik düzeyinin ya da kültürün başarı ihtiyacının azalması ile nitelendirmektedir

İlk başta toplumların ekonomik kalkınma sürecinde en önemli ihtiyaçlarından birisi olarak görölen girişimcilik kavramı ile ilgili bugüne dek alanyazında birçok farklı tanımlamalar yapılmış olmasına rağmen, en yaygın olarak rastlanani Bird'in (1989) "değer yaratmak için, kâr amacı güden yeni bir işletme kurma veya büyütme ve yeni bir mal veya hizmet yaratma sürecidir" (s. 16) şeklindeki ifadesidir. Hisrich ve Peters (2002) de girişimciliğin "yeteri kadar emek ve zaman kullanarak, finansal, fiziki ve sosyal riskler alarak, parasal ödöller, kişisel tatmin ve özgürlük elde ederek yeni bir değer yaratma süreci" (s. 9-10) olarak göröldüğünü belirtmektedirler.

Peki girişimcilik öğretilir mi? Bununla ilgili olarak girişimcilik alanında yapılan çalışmalara ilişkin alanyazın incelendiğinde bu soruyu yakından ele alan birçok araştırmacı bulunmaktadır (Jesar, 2015; Kantor, 1988; Klein ve Bullock, 2006; Mullins, 2006; Roomi ve Harrison, 2011). Scarborough (2012) “girişimcilik, genetik bir özellik değil; öğrenilen bir beceridir.” (s. 8) şeklindeki ifadesiyle girişimciliğin kalıtsal yollarla bireylere aktarılmadığını daha sonradan kazanılan bir yetenek olduğunu vurgulamıştır. Bu düşünce kabul görmüş olacak ki şu an tüm dünya ülkelerinde girişimcilik becerisi hızla artan bir şekilde bireylere öğretilmekte; üniversitelerden, liselere, kolejlere, ortaokul, ilkokul hatta okul öncesi dönemde bile “girişimcilik” öğretim programlarında yer alan bir kavram haline gelmiştir. Bununla ilgili olarak Katz (2003) daha 20. yy’ın ortalarında 1600’den fazla okulda 2200’den fazla ders, 277 bahşedilen mevki, 44 İngilizce dilinde hakemli akademik dergi ve 100’den fazla merkezden oluşan bir Amerikan alt yapısının ortaya çıktığını belirtmektedir. Şüphesiz ki öğrencilere girişimcilik becerisinin kazandırılması noktasında düzenlenecek öğretim programları ve öğrenme ortamları ile birlikte öğretmenlerin de doğru bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmış olmaları gerekmektedir (European Commission, 2011).

Girişimcilik eğitimi ile yaratıcı düşünebilen, yeni şirketler kurabilen, hem bölge hem de ülke ekonomisine katkı sağlayabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Her bireyin girişimci özelliklere sahip olamayacağı gerçeğinden hareketle girişimcilik eğitimleri ile bireylerin en azından girişimciliğe yönelik tutumları iyileştirilmeye ve eğilimleri artırılmaya çalışılması bile gelecek için pozitif vaatlerin bir kaynağı olarak düşünülmektedir. Bu eğitimler bireylere, çeşitli seminer, kurs ve bilimsel toplantılar şeklinde, girişimciliğe yönelik öğretim programları hazırlanarak, üniversitelerde öğrenci topluluklarına aktif bir biçimde katılım göstermeye teşvik edici çalışmalarla ve üniversitelerin sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapması şeklinde olabilmekte; yapılan faaliyetler ile yeni nesile girişimcilik becerisi farklı yöntem ve teknikler ile kazandırılmaya çalışılmaktadır.

İlk olarak üniversite düzeyinde ele alınan bu kavram, giderek temel eğitim basamağına kadar yaygınlaştırılmış ve son düzenlenen öğretim programlarında adından çokça bahsedilir hale gelmiştir. Önem derecesi giderek artan girişimci birey yetiştirme gerekliliği, ülkelerin sanayi ve ekonomi alanındaki rekabet düzeyleri, insan sermayelerinin niteliği, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke olma yolundaki adımları ve mesleki istihdam olanakları ile ilişkilendirilmektedir. Bazı bireyler doğuştan girişimcilik ruhuna sahip olduklarından diğerlerine göre daha fazla risk alabilmekte, fırsatları daha yakından takip edebilmekte, kendilerine yeni fırsatlar oluşturabilmekte ya da karşlarına çıkan fırsatları daha doğru bir şekilde değerlendirebilmektedir. Bu özelliklere sahip olmayanların ise bu konuda daha çekingen ve pasif kalabildikleri; yeniliklere ve farklılıklara uyum sağlayamadıkları, yeni ürünler ortaya koyamadıkları, girişimsel çabalarda bulunmadıkları ve geleneksel yapının dışına çıkamadıkları görülmektedir. Bu sebeple devletler, girişimcilik becerisinin, eğitim yolu ile öğrencilere küçük yaşlardan itibaren kazandırılmaya başlanması gerekliliğinin farkına vardıklarından girişimciliği bir kültür haline getirmeye çalışmaktadırlar.

Girişimcilik özelliklerinin öğrencilere aktarılabilmesi için öğretmenlerin öğrenim gördükleri üniversitelerde kendilerini yetiştirmiş ve gerekli deneyimi kazanmış olarak gelmeleri beklenmektedir. Wissema (2009) üniversitelerin tarihini incelerken birinci nesil (bilgiyi aktaran), ikinci nesil (araştırma yapan, bilgi üreten ve bilgi aktaran) ve üçüncü nesil (bilgi üreten, bilgi aktaran, ürettikleri bilginin kullanılmasını sağlayan ve girişimci olan) üniversiteler olmak üzere bir yapılanmanın olduğunu dile getirmiştir. Üçüncü nesil kapsamında yer alan girişimci üniversitelerin tanımını Cengiz (2014) de “Toplum için eğitim, araştırma-geliştirme ve uygulama dışında; sanayiye ve topluma, bilimsel ve teknolojik olarak öncülük yapan üniversiteler” (s. 2) şeklinde yapmaktadır. O halde, girişimci yapıya sahip olan üniversitelerin diğerlerine göre girişimci bireyler yetiştirme konusunda daha başarılı olacakları düşünülmektedir. Bu araştırmada da, girişimci olarak ifade edilen ve TÜBİTAK’ın

(2016) girişimcilik sıralamasında kendisine yer bulan ve bu sıralamaya giremeyen üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri değerlendirilmeye çalışılmakta; öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin üniversitelerin girişimci olarak nitelendirmesi yapılırken ayrı değerlendirme yapılmamasının bir olumsuzluk olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal bir varlık olan insanın, toplumsal yaşamın gerektirdiği becerileri yeterli düzeyde kazanamaması, yaşamın her alanında çeşitli başarısızlıklarla karşılaşılmasına neden olmaktadır. Bireylerin sosyalleşme becerilerinin yok oluşa doğru sürüklenmesi ile birlikte, başarısı düşük, risk almaktan çekinen, yeniliklere kapalı, girişimcilik becerilerinden yoksun ve kültürel değerlerden habersiz bireylerden oluşan bir toplum yapısının ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Alanyazında sosyal sermaye, girişimcilik açısından önemli bir başarı faktörü olarak görülmekte ve sosyal sermayenin girişimcilikle olan ilişkisini inceleyen birçok araştırma bulunmaktadır (Cheng ve Liao, 2017; Davidsson ve Honig, 2003; Karadağ, 2018; Liñán ve Santos, 2007; Okan, Sarı ve Peker, 2016). Ancak araştırmaların öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri üzerine yönelik olmamasının, eğitim alanında ortaya çıkan ya da çıkması olası olan başarısızlık durumları ile ilgili tartışmaları eksik bıraktığı düşünülmektedir. Üniversitelerin girişimcilik performanslarının bir ürünü olarak ortaya çıkabilecek öğretmen adaylarındaki girişimcilik unsurunun, sosyal ilişkilerin çok yoğun bir biçimde yaşandığı üniversitelerde kazanılan sosyal sermaye gibi önemli bir argümandan ne kadar etkilendiğinin ortaya konulamaması genç bireylerin toplumsallaşma noktasında yeterli bilince sahip olamamalarına neden olacağı şeklinde değerlendirilmektedir. Bu bağlamda üniversitelerin sahip oldukları girişimcilik niteliklerinin sosyal sermaye ile ilişkisinin ortaya konulması da araştırmanın ayrı bir problem durumu olarak görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı eğitim fakültelerinin Temel Eğitim Bölümleri'ne bağlı olarak eğitim vermekte olan Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenim görmekte olan birinci sınıf ve son sınıf öğretmen adaylarının görüşlerine göre, sahip oldukları sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada;

- 1) İlk olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeyleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.
- 2) İkinci olarak “Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeyleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.
- 3) Üçüncü olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayelerinin boyutlarına ilişkin düzeyler,
 - a. Cinsiyet,
 - b. Öğrenim görülen bölüm,
 - c. Öğrenim görülen sınıf düzeyi,
 - d. Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu,
 - e. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu,
 - f. Mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

- 4) Dördüncü olarak, “Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliklerinin boyutlarına ilişkin düzeyler,
- Öğrenim görülen üniversite,
 - Cinsiyet,
 - Öğrenim görülen bölüm,
 - Öğrenim görülen sınıf düzeyi,
 - Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu,
 - Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu,
 - Mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.
- 5) Beşinci olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.
- 6) Altıncı olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri, girişimciliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.
- 7) Yedinci olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılımları, girişimciliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.
- 8) Sekizinci olarak “Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarının üzerinde etkisinin olup olmadığı yapısal eşitlik modellemesi (YEM) analizi aracılığıyla Path Diyagramı oluşturularak açıklanabilmekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmanın Önemi

Alanyazında çeşitli türde sermaye yapılarından bahsedilirken her sermaye türünün kendine özgü ifade edilişleri bulunmaktadır. Bunlar; yatırımların parasal karşılığı ekonomik sermaye ve fiziksel alt yapı karşılığı fiziksel sermaye olarak ifade edilirken eğitim ve iş

verimliliği insan sermayesi, sosyo-ekonomik açıdan bireylere avantaj fırsatı sunan kültürel birikimler kültürel sermaye ve sosyal birliktelikleri oluşturan sosyal ilişki ve güven sayesinde elde edilen birikimler de sosyal sermaye olarak değerlendirilmektedir (Kuşçu, 2006). Örgütlerin hayati derecede önem taşıyan fiziksel, beşeri, finansal sermaye gibi unsurları yanında sosyal sermayeleri de örgütler için birleştirici, bütünleştirici ve geliştirici olmaları bakımından tüm paydaşları doğrudan etkilemektedir. Bir örgütte sosyal sermayenin varlığı örgütün temelini daha sağlam olmasını ve geleceğe daha emin adımlarla yürüyebilmeyi sağlar. Şüphesiz bu örgütte eğitim gören, çalışan ya da vakit harcayan bireylerin örgütün yapısından kaynaklı olarak birbirlerinden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmeleri ve sosyal ilişkilerden kaynaklı olarak ortaya çıkacak sosyal sermaye birikimi sağlamaları söz konusu olacaktır.

Bir örgütün var olabilmesi için insanın varlığı gereklidir ve bu örgütteki insani ilişkilerin sağlamlığı, örgütün sosyal bir kurum olmasında ihtiyaç duyulan gerekliliklerdendir. İnsan sosyal bir varlıktır ve sosyalleşmeye ailede başlayarak yaşamın her safhasında sosyalleşmesini sürdürebilme özelliğine sahiptir. İnsani değerlerin ve bu değerlere bağlılığın sürdürülebilmesinde sosyal sermayenin rolü daha da belirgin şekilde ortaya çıkarken; giderek artan bilgi fazlalığı ve daha nitelikli bireylere duyulan ihtiyaç nedeniyle de örgütlerdeki iş yükü ve karmaşık ilişkiler de daha da zorlaşmaktadır. Sosyal sermaye bu bakımdan örgütler için bir artı değer ve gerçek bir sermaye yani zenginliği ifade etmekte ve örgüte büyük avantajlar getirmektedir. Bir örgüt içerisindeki örgütsel güven, ağılar, değerler, normlar, sosyal etkileşim, aktif katılım, örgüte olan bağlılık, o örgütün yöneticilerinin davranışları, işbirliği gibi sosyal sermayenin belirleyici unsurlarının sahiplenilmesi ve bunlardan etkin bir şekilde yararlanılması o örgütteki bireyler açısından büyük bir zenginlik olarak değerlendirilebilir. Nitekim bununla ilgili olarak Ekinci (2012) “açık sistem özelliği gösteren eğitim sistemi ve okullar açısından sosyal sermayenin en önemli işlevinin, okul toplumunu oluşturan bireyler ve

gruplar arasında işbirliği imkânlarını artıran bir potansiyel olarak değerlendirilmesi gerektiğini” (s. 2506) belirtmektedir. Buna bağlı olarak öğretim kademesi ayrımı yapmadan öğretimsel hedeflere ulaşabilme noktasında, kurumlarda ortak çabalar sonucu sosyal sermayenin oluşturulabilmesinin avantajları olabileceği gibi eksikliğin de dezavantajlara yol açabileceğini söylemek doğru olacaktır.

Üniversiteler, bireylerin daha özgürce yaşadıkları, daha yoğun sosyal ilişkiler kurdukları ve insani değerlere daha fazla önem verdikleri öğretim kurumları olduklarından bu düzeydeki öğrencilerin sosyal sermayeleri hem bireysel performansları hem de üniversitelerinin başarı sıralamaları açısından önemli düzeyde etkileyici bir unsur olacaktır. Eğitim-öğretim sürecinin en önemli öğelerinden birisi olan ve bireyleri aileden sonra topluma hazırlayan kişiler olan öğretmenlerin adaylık sürecinde yetiştirilmeleri esnasında kazandıkları nitelikler de, onların meslek yaşamları boyunca bizzat uygulamada bulunacakları ellerindeki sermayeleri olacaktır. Ayrıca birinci sınıf ve son sınıf öğretmen adaylarının sosyal sermayelerindeki değişimlerin gözlenebilmesi, üniversitelerin hem sosyal hem de toplumsal amaçlara ne düzeyde etkide bulunduğu noktasında önemli görülmektedir. Öğretmenlik gibi önemli bir mesleğe başlamadan önce öğretmenlik görevini sürdürecektir adayların sosyal sermayeleri belirlenmeli ve eksik duyulan boyutlarda gelişimsel açıdan teşvik edici uygulamalar yapılmalıdır. Bugüne kadar bu alanda çok az sayıda araştırmanın yapılmış olması ve yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin alt boyutlarının daha ayrıntılı ele alınmamış olması bu araştırmanın yapılmasını daha da önemli kılmaktadır. Ayrıca daha önceki sosyal sermaye araştırmalarında üniversite öğrencilerinin sosyal sermayelerini belirlemeye yönelik bir ölçeğin geliştirilmemiş olması bu alanda önemli bir eksiklik olarak düşünüldüğünden, bu araştırma için geliştirilmiş olan ölçme aracının çok yönlü olmasına ve sosyal sermayenin tüm alt boyutlarını kapsayacak düzeyde olmasına dikkat

edilmiştir. Buradan hareketle yapılan bu araştırma, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin ortaya çıkarılabilmesi hususunda büyük önem taşımaktadır.

Sosyal bilimler alanında bugüne kadar eğitim alanında birçok araştırma yapılmasına karşın özellikle öğretmen ve öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ve girişimcilikleri üzerine yapılan araştırmalar çok sınırlıdır. Sosyal sermaye konusunun sosyoloji alanından eğitim alanına bir geçiş evresinde olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar mantıklı karşılanabilse de yapılan araştırmalar yine de alanyazını yetersiz bırakmaktadır. Bu araştırmada, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışılmakta; öğretmenlik mesleğine geçiş aşamasında olan bireylerin toplumsal yaşamdaki rollerini yerine getirmelerinde önemli görülen güven, normlar, iletişim, etkileşim, bağlılık ve aidiyet gibi unsurların önemi vurgulanmaya çalışılmaktadır. Aynı zamanda sosyal bir grup olan üniversite yaşamının, bireylerin hayatlarına yön veren böylesine önemli bir olguyu kazanmada ne denli önemli rolü olduğu üzerinde durulmaktadır.

Araştırmada ele alınan bir diğer kavram olan girişimcilik ise ülkelerin ekonomi, politika ve eğitim programlarının başarısını belirlemede bir araç olarak görülen bir beceridir. İşletme, ekonomi, endüstri, ziraat, sosyoloji, sağlık, turizm, bilim ve teknoloji, inşaat, mühendislik ve eğitim-öğretim alanlarına konu olan girişimcilik bir hedef doğrultusunda çaba gösteren ülkelerin, toplumların ya da örgütlerin bir yaşam felsefesi olmuştur. Gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan ülkemizin menfaatleri ve başarısı için de girişimci bireylerin yetiştirilmesi ve kendilerine uygun istihdam alanlarının sağlanabilmesi önemli bir hal almıştır.

Uzun yıllardan beri girişimcilik eğitiminin geliştirilmesi ve teşvik edilmesi hem Avrupa Birliği hem de üye devletlerin politika hedefleri arasında yer almıştır. Gençlerin kendi ticari ya da sosyal girişimlerini başlatma ve ileriye taşıma potansiyelleri ile ilgili farkındalıklarının da artması ile yaşadıkları bölgelerde ya da çalıştıkları istihdam alanlarında yenilikçi olmalarına yönelik bir eğilim oluşmuştur. Bu nedenle bireylere verilecek girişimcilik

eğitimi, onların bilgi yönünden akıllarını şekillendirme ve bir girişimcilik kültürünün oluşması için bireylerin bilgi, beceri ve tutumlar oluşturmalarını sağlama açısında önemli görölmektedir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016). Girişimciliğin eğitiminin gençlere aşılması fikri son yıllarda büyük bir heyecanın ortaya çıkmasına neden olmuş ve verilen eğitimlerin ekonomik büyüme, yeni mesleklerin ortaya çıkması, değişimlere karşı toplumsal direncin artması, bireysel gelişim, okula olan katılım ve eşitliğin artması gibi önemli sonuçları olduğu görölmüştür (Lackéus, 2015). Türkiye’de de eğitim programlarımıza eklenmesinde çok geç kalınmış bir kavram olarak düşünölen girişimcilik üzerine yapılan araştırmaların sayısı gün giderek artmış ve bu süreç halen devam etmektedir. Bunun nedeni de Türkiye’nin hedefleri doğrultusunda nitelikli, yaratıcı, yeni fırsatları kovalayan ve bu fırsatları uygulamaya geçirebilen bireyler yetiştirmenin kısa vadeli olmadığının fark edilmiş olmasıdır. Girişimci bireylerin yetiştirilmesine yönelik çalışmaların alanı, gelişmiş ölkelerde okul öncesine kadar inmiş olsa da Türkiye’de bu kavrama ilk kez ilkokul programlarında daha çok yakın zamanlarda yer verilmiştir. Bununla beraber bireylere girişimci özelliklerin kazandırılması ile ilgili olarak eğitmcilerin de niteliklerinin sorgulanması gündeme gelmiştir.

Girişimcilik, kendine has bir uzmanlık alanı olarak değerlendirilmekte ve bu becerinin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlerin de rolünün büyük olduğu düşünölmektedir. Bu açıdan öğretmenlerde girişimci özelliklerin varlığı, girişimciliğe yönelik olumlu tutum gösterilmesi, girişimcilik kültürü oluşturulması ve bu kültürün bir parçası olunması, yetiştirilecek bireylerin nitelikli olmaları açısından önemli görölmektedir. Çünkü okullar toplumlara yön verme sürecinde, bireyleri küçük yaştan itibaren bir hamur gibi yoğururcasına istenilen özelliklerin kazandırılması ve geleceğimizin şekillenmesi hususunda önemli bir yere sahip olan resmi kurumlar olarak varlıklarını devam ettirmektedirler. Nitekim okullarda girişimcilik ruhunun ön plana çıkması ile farklı fikirlerin ve yeniliklerin ortaya çıkması; sadece kendilerine verilenle yetinen bireylerden ziyade her daim söyleyecek bir sözü, kapalı

kapıları açacak yeni bir anahtar ve çözülemeyecek soruları çözmeye kendine özgü yöntemleri olan bireylerin yetiştirilebilmesi ihtimalinin daha yüksek olacağı düşünülmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinin hedeflerine ulaşabilmesi ve girişimci bireylerin yetiştirilebilmesine yönelik temel eğitim kademesinde görev yapacak olan öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce gerekli donanımı kazanmış olmaları gerektiği düşünülmektedir. Şüphesiz her öğretmenin aynı özelliklere sahip olması mümkün olmasa bile en azından eğitim sistemine yönelik yapılan yenilikleri takip edebilme açısından yeterli düzeyde olmaları beklenmektedir. Yaratıcı, yenilikçi ve mücadeleci ruha sahip öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli görev de öğretmen yetiştiren kurumlar olan üniversiteler olarak değerlendirilmektedir. Nitekim üniversitedeki öğretim elemanları ve yöneticilerin yeterlikleri, girişimcilik düzeyleri, üniversitelerin eğitim materyalleri ve ortamları açısından donanımları, öğretim programları ve ders içerikleri de üniversitelerin girişimci bir yapıya sahip olmalarında ve girişimci bireyler yetiştirilmesinde etkili unsurlar olarak görülmektedir. Bununla ilgili olarak TÜBİTAK (2013) üniversiteleri “Girişimci ve Yenilikçi Üniversiteler” olarak tanımlamış; buna istinaden de her yıl üniversitelerin girişimci ve yenilikçi olmaları yönünde bir sıralama yapmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada da TÜBİTAK (2016) yılı verileri ele alınarak üniversitelerin girişimci özellikler yönünden sıralamaya girebilmiş olmalarının yetiştirdikleri öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri yönünden diğer üniversitelerden ayırıp ayırmadığının incelenmesi önemli görülmektedir. Girişimciliğin öğretmen adaylarında ne düzeyde olduğunun ortaya çıkarılması ile üniversitelerin girişimci bireyler yetiştirebilme aşamasında mevcut yeterliklerinin ortaya konulacağı düşünülmektedir.

Alanyazında daha önceki yıllarda sosyal sermaye ve girişimcilik kavramlarının aynı çatı altında incelendiği araştırmalarda, sosyal sermaye ile girişimcilik düzeyi arasında belirgin bir ilişkinin olduğu göze çarpmıştır. Ancak girişimciliği etkileyen bir olgu olarak ele alınan sosyal sermaye konusunun, bugüne kadar eğitim alanında sosyal sermaye ve girişimciliğin

ilişkilendirilmesi şeklinde hiç ele alınmadığı görüldüğünden bu araştırmanın önemli bir boşluğa katkı sunacağı düşünülmektedir. Sosyal sermayesi yüksek olan bireylerin daha girişimci bireyler oldukları; fırsatlara daha kolay ulaştıkları ve bu fırsatları daha olumlu yönde kullandıkları yönünde sonuçlar ortaya koyan birçok araştırma bulunduğundan, öğretmen adaylarının sosyal sermayeleriyle girişimcilikleri arasında var olabileceği düşünülen ilişkinin de ortaya çıkarılması önemli görülmektedir. Ayrıca bu araştırma ile üniversitelerde sosyal sermaye ve girişimciliği artırıcı birimler olarak görülen öğrenci toplulukları ve sivil toplum kuruluşlarına öğrencilerin katılımının gerekliliğine yönelik değerlendirme yapılması önemli görülmektedir. Bu kapsamda girişimciliğin sadece öğretim programlarının girişimcilik eğitimini kapsayacak şekilde düzenlenmesi ile olmayacağı; sosyal ilişkilerde gömülü olarak bulunan sosyal sermaye sayesinde üniversitenin öğretmen yetiştiren kolları olan eğitim fakültelerine ayrı bir düşünce yapısı katabilmesi açısından araştırma önemli görülmektedir.

Araştırmanın Sayıtları

- 1) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliklere sahiptir.
- 2) Veri toplama araçlarına öğretmen adayları tarafından verilen cevaplar objektif ve gerçeği yansıtan biçimdedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Araştırma, veri toplanan üniversiteler ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma, örnekleme alınan lisans bölümleri sınırlıdır.
- 3) Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görüşlerine başvurulmuş öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ile sınırlıdır.

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma konusunu oluşturan sosyal sermaye ve girişimcilik ile ilgili alanyazın taramasına yer verilmektedir.

Sermaye Kavramı

Kapitalizmi anlamak için öncelikle sermaye kavramının anlaşılması gerekmektedir. Ekonomistler kelimenin anlamı üzerinde zaman içerisinde birtakım değişikliklerde bulunmuşlar ve yavaş yavaş da uygulama alanını genişletmişlerdir. Aynı zamanda sosyologların da bu anlam genişlemesine katkıda bulunmasıyla kavramın ilk baştaki anlamı ile bağlantısı kalmamıştır (Hodgson, 2014). Sermaye kelimesi başlangıçta *Capitalis pars debiti*, borç verilmiş anapara, teriminin kısaltılmış hali olarak kullanılmıştır (Böhm-Bawerk, 1930; Fisher, 1896; Sison, 2003). Ortaçağlarda bu anlamda kullanılan sermaye ödenen faizden farklı olmuştur. Bu antitez, gerçekte borç verilen parayla sınırlı olsa da aslında stok ile para akışı ve toplam borç stoğu ile akışı oluşturan faiz ödemelerinin başarısı arasındaki antitez ile benzer türde olmuştur. Para bir “dolaşım çarkı” ve bir krediden elde edilen gerçek gelir de para ile satın alınan mallar olduğu için aradaki ayrımı yapmak daha kolay olmuştur (Fisher, 1896). Sermaye, ortaçağda borç verilmiş para ya da birikmiş faiz ve gelir dışında kalan anapara ile sınırlı bir şekilde açıklanmaya çalışılmış olsa da bu yaklaşımlar kavramı tam olarak aydınlığa çıkaramamıştır (Sison, 2003). Aslında sermaye genel anlamda, faiz getirisi olan bir anapara ile aynı anlamı taşımaktadır (Böhm-Bawerk, 1930).

Sermaye kavramı ilk başta Marx’ın sermayeye ilişkin ifadelerinden yola çıkılarak açıklanmaya çalışılmış ve Marx’ın sermayeden kastı ekonomik anlamda olmuştur. Lin (1999) kapitalist toplum ile işçiler arasında sömürgeci sosyal ilişkilere dayanan bir teori olarak ifade ettiği Marx’ın sermaye kuramını, Klasik Sermaye Teorisi olarak isimlendirmiştir. Klasik Sermaye Teorisi’nde kapitalistler (çoğunlukla burjuvalar) işçileri sömürerek bir artı değer üretmektedirler. Bu süreçte de işçilerine, çalışmalarının karşılığı olarak hayatlarını

sürdürebilmelerinde gerekli olan malları alabilmeleri için bir ücret ödemektedirler. Burada ücretin değeri, önemli ihtiyaçların karşılanması için yeterli olarak görülmektedir. Ayrıca işçilere verilen ücretin değeri, işçiler tarafından üretilen artı değerden daha önemsiz olarak değerlendirilmektedir (Häuberer, 2011). Lin (2001), modern sosyoloji ve ekonomide geniş kapsamlı planların, sermaye kavramı üzerine odaklandığını belirtmekte ve sermayenin pazar alanındaki tanımını “beklenen getirilere sahip kaynakların yatırımı olarak” (s. 3) yapmaktadır. Marx kapitalizmin, paranın orta düzeyde eşyalar karşılığında en yüksek üretim ve değiş tokuş amacına doğru taşınan tarihsel olarak özgül bir sistem olduğunu kavramıştı. Bu süreçte para bir sermaye biçimi olarak sistemin itici bir gücü olmuştur. Marx, üretim araçlarının, işçilerin sömürü aracı olduklarında bir sermaye haline geldiğini savunmuştur. Ayrıca kapitalizmde sınıf sömürüsü ve değer üretimini de içeren merkezi formlara ve itici süreçlere değinmek için sermayeye gereksinim duymuştur (Hodgson, 2014).

Sermayeyi açıklamaya çalışırken araştırmacılar genelde sürece vurguda bulunmuşlar ve sermayenin ortaya çıkabilmesi için zaman unsurunu gerekli bulmuşlardır. Nitekim Fisher (1896) sermayenin ekonomik kavramların en basiti olduğunu ifade ederken, bununla ilgili olan stok ve akış terimlerinden, akışın süresi ve oranı şeklinde önemli özellikleri olduğundan dolayı daha fazla açıklanmaya ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Buna ilişkin Fisher (1896), hatta şu örneği vermiştir: “Buğdayın ne kadar uzun süredir yetiştirildiği ya da son tarife yasasının toplu olarak çıkarıldığından beri ne kadar ücret ödendiği gibi soruların cevabıyla nadiren ilgileniriz. Ancak yıllık buğday arzı veya ücret oranı, ekonomik, istatistiksel ve teorik açıdan daha önemlidir.” (s. 514) Lin’e (2001) göre, kaynaklar bir eylemin amacına yönelik bir kâr amacı güdülerek harekete geçirildiğinde ve yatırım yapıldığında sermayenin ortaya çıkması mümkün olabilmektedir. Bu yüzden sermaye iki kez işlenen bir kaynak olarak ele alınmaktadır. İlk süreçte, kaynakların bir yatırım olarak üretilmesi ya da değiştirilmesi; ikincisinde de üretilen ya da değiştirilen kaynakların, kâr elde etmek için pazarda sunulması

söz konusudur. Sermaye bir üretim sürecinin çıktısı ya da üretim sağlamak için nedensel bir faktör olarak değerlendirilebilir. Yani bu kaynakların hem yatırımı hem de harekete geçirilmesi zaman ve çaba gerektiren sürece yönelik uygulamalardır (Lin, 2001).

Marx'ın Klasik Sermaye Teorisi'ne dayalı olarak sonradan birtakım yeni sermaye teorileri ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri Adam Smith'e kadar uzanan beşeri sermaye ya da insan sermayesi, diğeri de Bourdieu'nun yoğunlukta üzerinde durduğu kültürel sermaye olmuştur (Lin, 2001). Bourdieu (1986) faaliyette bulunduğu alana ve söz konusu alandaki etkinliği için önkoşul olan daha fazla veya daha az maliyetli dönüşümlere bağlı olarak, sermayenin ekonomik sermaye, kültürel sermaye ve sosyal sermaye olarak üç temel şekilde ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Bourdieu'nun bu teorisinde bir sermaye türünün işlev alanına göre farklı sermayelere dönüştürülmesi söz konusudur. Sermayenin bu özelliğe sahip olması, sınıfsal çıkarların korunması ve devam ettirilebilmesi açısından işlevsel ve yeniden üretilebilir bir kapsamda ele alınabilmektedir. Örneğin, eğitim alanında ekonomik sermayenin eğitsel bir başarıya dönüştürülebilmesi için daha öncesinde kültürel sermayenin oluşturulması söz konusu olabilmektedir (Aydemir, 2011). Ancak Lin (1999) sonradan ortaya çıkan bu yeni teorilerin Marx'ın Klasik Sermaye Teorisi'nden koptuğunu belirtmiştir. Bunun nedenini de emekçilerin yatırım yaparak belirli bir sermaye elde edebildiklerini, emeklerinin karşılığında üretim-tüketim piyasalarında çalışarak artı değer üretebildikleri şeklinde değerlendirmiştir. Yani önceden işçilerin sömürülerek artı değer üretme şekli, işçilerin kendi çabaları sayesinde bir potansiyel yatırım ve artı değere ulaşılması söz konusu olmuştur.

Lin, neo-sermaye teorileri olarak isimlendirdiği bu yaklaşımların Marx'ın açıklamalarından ayrıldığını belirtmek için aşağıdaki tabloyu oluşturmuştur (Lin, 1999, s. 30):

Tablo 1.

Sermaye Teorileri

Teori	Klasik Teori	Yeni-Teoriler			
		<i>Beşeri Sermaye- İnsan Sermayesi</i>	<i>Kültürel Sermaye</i>	<i>Sosyal Sermaye</i>	
Teorisyenler	Marx	Schultz, Becker	Bourdieu	Lin, Burt, Marsden, Flap, Coleman	Bourdieu, Coleman, Putnam
Açıklama	Sosyal İlişkiler: İşçi sınıfının kapitalistler (burjuva sınıfı) tarafından sömürülmesi	İşçilerin artı değer biriktirmesi	Baskın semboller ve anlamaların (değerlerin) yeniden üretilmesi	Sosyal Ağlarda gömülü kaynaklara erişim ve kullanım	Grupun dayanışması ve yeniden üretimi
Sermaye	A. Malın pazardaki piyasa değeri ve kullanım değeri arasındaki artı değer B. Malın üretimi ve dolaşımına yapılan yatırım	Teknik beceri ve bilgiye yatırım	Baskın değerlerin içselleştirilmesi veya yanlış tanınması	Sosyal Ağlara Yatırım	Karşılıklı tanıma ve kabüle yatırım
Analiz Düzeyi	Yapısal (Sınıflar)	Bireysel	Bireysel/Sınıf	Bireysel	Grup/Bireysel

Kaynak: Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22(1), 28-

51.

Halpern de (2005, s. 4) sermayeyi betimlerken finansal, fiziksel, beşeri ve sosyal gibi türlerde kullanıldığı alana ilişkin olarak birbirinden farklı olarak açıklamalar ve örneklere başvurmuştur:

Tablo 2.

Sermaye Biçimleri

<i>Tür</i>	<i>Açıklama</i>
Sermaye (Genel kullanım)	1. Daha fazla servet üretiminde kullanılan ya da kullanıma uygun her türlü maddi servet; 2. Tüm borçlar düşüldükten sonra bir işletme veya kişinin kalan varlıkları, net değer; 3. Herhangi bir değerli şey ya da avantaj;Latin <i>capitālis</i> 'den, "baş", önemli, önde gelen (Uluslararası baskı, Heritage Sözlük'ten kısaltılmıştır.)
Finansal	Para ve paraya çevrilebilir kağıt servet; örneğin bankadaki bir miktar para. Mal ve hizmet üretebilen üretim faktörlerini satın almak için kullanılabilir olsa da, o doğrudan mal ve hizmet üretmez.
Fiziksel	Diğer mal ve hizmetlerin üretimini katkı sağlayan üretilmiş mal stoğu; örneğin, üretimde kullanılan makine, ekipman ve binalar.
Diğer somut varlıklar	Doğanın sağladığı üretim faktörleri; örneğin, toprak. Sonraki durumda üretildiklerinden fiziksel sermayeden ayrılırlar.
İnsan	Bir işçi tarafından biriktirilmiş uzmanlık stoğu, - bir şeyi nasıl yapacağını bilmek; örneğin, profesyonel bir eğitim. Gelecekte kendisine gelir sağlama potansiyeli için değer kazandırır.
Sosyal	Karakterlerini yöneten sosyal ağlar, normlar ve yaptırımlar. Özellikle kolektif eylem sorunlarının çözümü aracılığıyla bireysel ve toplum eylemini kolaylaştırma potansiyeline değer kazandırır.

Kaynak: Halpern, D. (2005). *Social capital*. Cambridge: Polity Press.

Yukarıdaki Tablo 1 ve Tablo 2'den sermayeye yönelik olarak çıkarılabilecek ortak yargının hangi alanda kullanılırsa kullanılsın kişilere, işletmelere ve toplumlara bir artı değer kazandırabilecek yatırımların olduğu düşünülebilmektedir. Daha iyi anlaşılabilmesi için sermaye türleri aşağıda daha detaylı bir biçimde açıklanmaya çalışılmıştır.

Fiziki sermaye. Fiziki sermaye kavramı, ekonomi alanyazınına beşeri, sosyal sermaye ve teknoloji gibi kavramlardan daha erken girmiştir. Neo-Klasik iktisat teorilerine göre, iktisadi anlamda büyümenin tek kaynağı fiziksel sermaye (niceliksel kaynaklar) olmuştur

(Manga, Bal, Algan ve Kandır, 2015). Hirsch'nin (1984) araştırmasının sonuçları, endüstrinin veya iş piyasasında iş karışımının, çalışanlar arasındaki fiziki sermayenin dağılımının kazanç yapısını ve kazanç dağılımını doğrudan etkilediği görüşüne destek vermiştir. Schultz (1963) ve Becker'in (1964) çalışmaları ile birlikte de ekonomistler, eğitim, bilgi gibi beşeri sermaye ile ilgili unsurların ekonomik büyümede önemli kaynaklar olduğunu farketmişlerdir. Nitekim Ay ve Yardımcı'nın (2008) da araştırmalarında ekonomik büyüme ve verimliliğin olumlu bir artış göstermesinin fiziksel ve beşeri sermaye birikimiyle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşımları bu düşünceyi destekler biçimde olmuştur. Manga ve arkadaşlarının (2015) araştırmasında da yine benzer olarak ekonomik büyümenin gerçekleşmesinde fiziksel sermayenin yanında beşeri sermayenin de önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır.

Çin ekonomisinin 1978'lerden beri yıllık %10'a yakın büyüme kaydetmesinde en önemli rol oynayan etkenin ülkedeki fiziksel sermaye yatırımları olduğunu destekleyen birçok araştırma mevcuttur (Li, Wang, Westlund ve Liu, 2014). Siddiqui'nin (2009) araştırmasında da, küresel düzeyde fiziki sermayeye yapılan yatırımın, insani gelişmişlik stratejisinde temel ihtiyaç harcamaları üzerinde önceliğe sahip olduğu sonucuna ortaya çıkmıştır. Aslında uzun yıllardır ülkelerin gelişmişlikleri, sanayilerine bağlı olarak değerlendirilmiş ve temelinde sanayileşmenin bulunduğu sanayi toplumları ortaya çıkmıştır. Ancak küreselleşmenin ivme kazandığı ve bilgi patlaması yaşadığımız son zamanlarda ülkelerin gelişmişlik düzeyleri sahip olduğu düşünce güçleriyle değerlendirilmeye başlamıştır. Bilginin üretimi ve kullanımı çerçevesinde ortaya çıkan bilgi toplumlarını en temel düzeyde etkileyebilecek unsur da ülkelerin eğitim sistemleri olmuştur. Bu yüzden ortaya konulan eğitim politikalarının önemi şu an kaçınılmaz bir şekilde fiziki sermayeye yapılacak yatırımların ne kadar değerli olduğunu ortaya koymaktadır.

Dolayısıyla beşeri ve fiziki sermayenin, büyüme ve gelişim açısından oynadıkları role bağlı olarak birbiri ile yakın ilişkili olduğunu söylemek doğru olacaktır. Yani beşeri ve fiziki

sermayeye yapılacak yatırımlar, eğitim yatırımları ile büyüme arasındaki bağlantının da daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır. Eğitim fiziki kaynaklar yönünden bir yatırım aracı olarak ele alındığında, eğitim ülkelerin büyümesinde önemli rol oynayacağından buna bağlı olarak ta gelecekte eğitime ayrılacak kaynakların kullanılabilmesi kolaylaşacaktır (Durán ve Rillaers, 2002). Bir başka açıdan ifade edilecek olursa eğitime ayrılacak kaynakların fazlalığının, ileride büyüme ile orantılı olarak fiziki sermayenin artmasına da katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Beşeri sermaye. Geçmiş dönemler incelendiğinde, gelir düzeylerinin düşük, yaşam sürelerinin kısa ve ekonomik büyümenin ya hiç olmadığı ya da yetersiz düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Şimdilerde ise insanların daha sağlıklı, daha zengin ve daha mutlu yaşamlara sahip oldukları düşünülmektedir. Bu gelişim ve değişim bilginin artmasına ve yayılmasına, eğitim ve öğretimin daha yüksek seviyelere çıkmasına, sağlık hizmetlerinin gelişmesine, doğurganlık oranının daha planlı hale gelmesine ve beraberinde nüfustaki değişimlere bağlanabilmektedir. Yani süreç giderek beşeri sermayedeki değişim ve gelişimleri işaret etmektedir. Bu bağlamda beşeri sermaye, eğitim, öğretim, sağlık gibi yollarla insanlara yapılan yatırımlar olarak ele alınabilir. Şüphesiz bu yatırımlar da bireylerin verimliliğini artıracak yöndeki uygulamalardan oluşmaktadır (Goldin, 2016).

Ekonomistler, insanı zengin milletlerin önemli bir parçası ve insanoğlunun üretken kapasitesini de diğer tüm zenginlik biçimlerinden daha önemli olarak değerlendirmektedirler. İnsanların kendilerine yatırım yapmaları, seçim alanlarını genişletebilmelerinin yanında ülkelerin refah düzeylerinin geliştirilebilmesi için de önemli bir unsur olarak görülmektedir (Schultz, 1961). Yani insanlarda beceri ve deneyimlerin somutlaştırılması aracılığıyla, üretimin her aşamasında önemli çıktılar elde edebilmek için fiziki sermaye kadar önemli olan (Throsby, 1999) ikinci bir sermaye türü olarak beşeri sermaye tanımlanmıştır (Becker, 1964).

Beşeri sermaye genellikle, eğitim ve tecrübe gibi kendine has nitelikleri bulunan bilgi, beceri, yetenek ya da yeterlikler ile özdeşleştirilmektedir (Luthans ve Youssef, 2004). Kişi başına düşen insan sermayesindeki artış, beşeri ve fiziki sermayeye yönelik daha yüksek oranda yatırım yapılmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla bu şekilde kişi başına düşen büyüme oranının artması daha da mümkün olabilmektedir. Ayrıca beşeri sermayeye daha fazla yatırım yapan ülkeler, teknolojiyi daha yakından takip edebildiklerinden daha hızlı bir büyümenin gerçekleşmesi de söz konusu olabilmektedir (Barro, 1991). Ülkelerin refaha kavuşmasının yolu sahip olduğu nitelikli insan gücünden geçmektedir. O halde genç nüfusun kendisine daha fazla yatırım yapması öne çıkmaktadır. Çünkü yeni teknolojik gelişmelere en kolay uyum sağlayabilecek kişiler genç beyinler olarak görülmektedir. Bu nedenle eğitim-öğretim, sağlık, mühendislik ve fen bilimlerindeki hızlı değişimlerin yakalanabilmesi ve topluma yararlı bir şekilde hizmet edilebilmesi için bireylerin beşeri sermaye birikimlerinin artırılması bir zorunluluk olarak düşünülmektedir.

Ancak sadece insan sermayesine yapılacak yatırımlar ile rekabet edebilirlik düzeyinde çok büyük getirilerinin olacağını da düşünmek yanlış olacaktır. Çünkü beşeri sermayenin günümüzde büyük bir kısmına yapılan yatırımın temelini oluşturan *açık bilgi*, kolay bir biçimde ölçülebilse de yapılan araştırmalar, beşeri sermayenin bir seçim kriteri olması yönünde önemli sınırlılıkların bulunduğunu göstermektedir. *Açık bilginin* taklit edilebilirliği yüksek olduğundan beşeri sermayeyi oluşturan bir diğer boyut olan *örtük bilgiye* de yeterli düzeyde önem verilmesi gerekmektedir. Örgütlere özel bir bilgi türü olan örtük bilginin, örgüt üyelerinin sosyalleşmeleri, örgütün kültürünün bir parçası olmaları, örgütün yapısını ve dinamik süreçleri anlamaları ile süreç içerisinde oluşması mümkün görünmektedir. *Örtük bilginin* de açık bir şekilde somut olarak görülmesi söz konusu olmasa bile örgütlerin faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri noktasında gerekli temel kazanımları edinme sürecinde önemli rol oynadığı düşünülmektedir (Luthans ve Youssef, 2004).

Beşeri sermaye yönetimi ise çalışanların bilgi, beceri, yetenek ve tecrübelerinin geliştirilmesi gibi geleneksel insan kaynakları yönetimi ile sermaye birikimi, yatırım, yerleştirme ve değer yaratma gibi birtakım geleneksel ekonomik ilkelerin karışımı şeklinde düşünülebilir (Wright ve Snell, 1999). Bu sebeple beşeri sermayenin doğru bir şekilde yönetilmesi ile zamanla yapılan yatırımlardan istenilen verimi alabilmenin söz konusu olduğu söylenebilir. Ayrıca hem bireysel hem de örgütsel açıdan rekabet edilebilirlik, üretkenlik ve bilginin transfer edilebilirliğinin de önemli derecede artış gösterebilmesi daha mümkün olarak değerlendirilmektedir.

Ekonomik sermaye. Ekonomik sermayenin varlığı, fiziki sermayenin de elde edilebilmesine imkân sağlamaktadır. Bundan dolayı yakın ilişkisi olan bu iki sermaye türü birbirlerine neden-sonuç ilişkisi ile bağlantılı durumdadır. Örgütler açısından düşünüldüğünde de, fiziki sermayenin güçlenebilmesi ve diğer örgütlere karşı rekabet ortamının oluşmasında, ekonomik sermayenin varlığı önemli bir yer tutmaktadır (Ekinci, 2008).

En klasik sermaye türü olarak ele alınan ekonomik sermaye, Marx'ın bakış açısına göre sınıf farklılıklarını ortaya koyan bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Marx'ın sınıflamasında çalışan kesim ve çalıştırdıkları kişilerden artı değer elde eden burjuvaların zenginliklerine göre kıyaslandığı aşikârdır. Aslında Heinrich'in (2004) de belirttiği gibi, Marx genel anlamda, malların ya da gelirin dağılımından ziyade bitmeyen ağır iş ve ırgat gibi çalışma, cahillik ve acımasızlaşma olarak tanımladığı "mutsuzluk veren" yaşam ve çalışma şartlarını eleştirmektedir. Ayrıca Marx, bu türdeki yaşam koşullarının sadece kapitalizmin başlangıç dönemi özellikleri ile sınırlı kalmadığını, kapitalizmin gelişim gösterdiği süreçte de somut görünümünde değişim gösterse de varlıklarını koruduklarını belirtmektedir.

Marx'ın sınıf farklılıklarını ifade ederken üzerinde durduğu ve artı değer üretmede önemle vurguladığı mal, iş gücüdür. İş gücü insanların işi yerine getirme kabiliyetini ifade eder ve mal üretim şartları altında, emek sarfiyatı bir değer kaynağı olabilmektedir. Emek, iş

gücünün uygulanması olmakla birlikte emek-gücü terimi, insanların gerçekleştirme yeteneğini ifade etmektedir. Artı değerın ortaya çıkışını anlamak için iş gücü ile daha yakından ilgilenmek gerekmektedir. Çünkü diğer mallar gibi, iş gücünün de bir değeri ve kullanım değeri bulunmaktadır. İş gücünün kullanım değeri, onun uygulanmasından yani yapılan işten kaynaklanmaktadır. Ayrıca iş gücü sarfiyatı da yeni bir değerin yaratılmasını sağlamaktadır (Heinrich, 2004). Her halukârda 1840’larda sermaye gelişip sanayi kârları büyürken bunun tersi olarak emek gelirleri ise durgunlaşmıştır. O günlerde yaşananlar, henüz ulusal istatistikler bulunmaması nedeniyle istatistiksel açıdan değerlendirilemese de mevcut durum apaçık bir şekilde herkesin gözü önünde gerçekleşmiştir. On dokuzuncu yüzyılın son üçte birinde, yaşanan aşırı derecedeki eşitsizlikler devam etse de, ücretlerin artmaya başlaması ile birlikte işçilerin satın alma gücündeki iyileşmeler her yere yayılmıştır. Bu artış Birinci Dünya Savaşı’na kadar devam etmiş ve önceki durum giderek kökten değişiklik göstermiştir (Piketty, 2014). Önemli bir rejim değişikliğinin ortaya çıkışı ile artık sınıf farklılıkları giderek adından daha az söz ettirmeye başlamış; bunun sonucunda sermayenin tanımlanma sürecinde daha farklı yollar aranmaya başlamıştır.

Nitekim daha sonraki yıllarda araştırmacılar, özellikle de Bourdieu, Marksist görüşten uzaklaşarak ekonomik sermayenin varlığının nitelendirilmesinde önemli farklılıklar ortaya koymuştur. Bourdieu (1986) ekonomik sermayeyi, “hemen ve doğrudan paraya dönüştürülebilir ve mülkiyet hakları şeklinde kurumsallaştırılabilir şekilde olan sermaye” (s. 243) olarak tanımlamıştır. Desan (2013) Bourdieu’nun, Marksizmle ilişkisi olduğunu ancak Marx’ın kritik yaklaşımı olan dar ekonomizmden uzaklaşarak kültürel ve sembolik alanlara doğru genişleyen bir bakış açısıyla yaklaştığını belirtmektedir. Swartz (1997), Bourdieu’nün, Marksizm’den 1) ekonomik çıkar kavramını görünüşte ekonomik olmayan mal ve hizmetlere genişletme; 2) maddi, kültürel, sosyal ya da sembolik olsun sermaye fikrini tüm güç biçimlerine genişletmesi ile uzaklaştığını düşünmektedir. Bourdieu’ya (1986) göre, maddi

anlamda ekonomik sermayeye ve de sembolik olarak kültürel sermayeye sahip olabilme sayesinde kültürel malların edinimi söz konusu olabilmektedir. Makinelere sahip olabilmek için kişinin sadece ekonomik sermayeye ihtiyacı vardır. Ancak bunları uygun hale getirmek ve özel amaçlarına göre kullanmak için kültürel sermayeye erişebilmek gerekmektedir. Buradan Bourdie'nun kültürel sermaye ile ekonomik sermayenin birbiriyle olan ilişkisini anlatmada kullandığı yöntem daha açık bir şekilde anlaşılabilir. Piketty'ye (2014) göre ekonomik büyüme, üretilen ve tüketilen mal ve hizmet türleri ve yaşamın çeşitlendirilmesi ile başlamaktadır. Dolayısıyla, ülkelerin ekonomik büyümesinin yalnız parasal endeksle düzgün bir şekilde özetlenmesinin imkânsız olduğu çok boyutlu bir süreci içerisinde barındırdığı söylenebilir. Piketty'nin bu yaklaşımı, Bourdie'nun sermaye tanımlaması ile benzerlik göstermekte; ülkelerin finansal açıdan gelişmelerinin tek elden ekonomik sermayenin artırılmasına bağlı olmadığına işaret etmektedir.

Kültürel Sermaye. Kültürel sermaye, yaygın biçimde Pierre Bourdie'nun imzasının bulunduğu kavramlardan birisi olarak kabul edilmektedir. Aslında, yirmi beş yıl sonra Bourdie ve Passeron'un Yeniden Üretim gibi metinlerinin ilk kez tercüme edilmesinden sonra, İngiliz dili sosyolojisinde önemli bir rol oynamaya devam etmektedirler. Araştırmacılara kültürü kıt ücretlere erişim fırsatı sunan bir kaynak olarak görmelerini sağlayan “sermaye” kavramı, tekelleşmeye tabi olmakla birlikte belirli şartlar altında nesilden nesile de aktarılabilir. Sonuç olarak, kültürel sermayeye yapılan vurgu, farklı alanlardaki araştırmacıların, kültürü ve kültürel süreci, tabakalaşmanın çeşitli yönlerinin analiz merkezine oturtmalarına olanak sağlamaktadır. Bourdie'nun kendi çalışmalarında kültürel sermaye kavramı genellikle eğitim, tüketim ve tecrübe üzerine kullanılmıştır (Lareau ve Weininger, 2003).

Bourdie (1986) kültürel sermayeyi, “bazı koşullarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilir ve eğitim nitelikleri şeklinde kurumsallaştırılabilir sermaye” (s. 243) olarak

tanımlamıştır. Bourdieu'nun kültürel sermaye kavramını ilk kez kullanması mecazi ve sembolik açıdan Marksist bir kapitalist sömürü teorisiyle uyumlu olsa da daha sonralarda kendi sermaye kavramını açıklamaya yönelik girişimlerinde Marx'tan uzaklaştığı görülmektedir (Desan, 2013). Bourdieu'nun toplumsal yeniden üretim teorisinde kültürel sermaye, sahiplerine geri dönüşü güvence altına alabilen aktarılabilir ailesel kültürel kodları ve uygulamaları ifade etmektedir (Tzanakis, 2013). Bir başka tanımda da Throsby'ye (1999) göre kültürel sermaye, "kültürel değere katkıda bulunan bir varlık ya da bir varlıktan somut bir halde dışa vurmuş kültürel değer stoğudur. Bu stok, zaman içerisinde hem kültürel hem de ekonomik değere sahip olabilecek mal ve hizmet şeklindeki ürünlerin dolaşımını meydana getirebilmektedir". (s. 6-7)

Bourdieu, kültürel sermayenin aşağıdaki gibi üç biçimde bulunabileceğini belirtmektedir:

- 1) somutlaştırılmış halde, yani aklın ve bedenin uzun süredir devam eden eğilimleri biçiminde;
- 2) nesneleştirilmiş halde, teorilerin, bu teorilere yönelik eleştirilerin, tartışmaya açık olayların vb. izinin sürülmesini veya farkına varılmasını sağlayan kültürel ürünler (fotoğraflar, kitaplar, sözlükler, araç-gereçler, makineler vb.) biçiminde ve,
- 3) kurumsallaştırılmış halde, eğitimsel nitelikler olarak görülebileceğinden bir nesneleştirme biçimi olarak kenara koyulması gerekmektedir; bu garanti altına alınması düşünülen kültürel sermaye üzerinde tamamen orijinal özellikler sunmaktadır. (Bourdieu, 1986, s. 243)

Kültürel sermaye, aile içi sosyalleşme sürecinde ya da habitus döneminde çocuklara aktarılan estetik kodlar, uygulamalar ve mizaçlara olan toplam yatırımı belirtmektedir. Habitus, sınıf statüsünü ve aktörlerin çeşitli alanlardaki konumunu yansıtan ve üstünlük

yapılarının sürdürülmesine bağlı olan önemli bir kültürel *miras* şeklidir (Bourdieu ve Passeron, 1977). Bourdieu (1986) kültürel sermayenin kültür, yetiştirme ve *bildung* (terbiye) olarak değişik türlerde olan somutlaştırılmış biçimde birikiminin, bir şekillenme, birleştirme sürecini koşul olarak gerektirmekte olduğunu ve bunun bir düşünceyi kavrama ve özümseme yönelik yapılacak emek ve maliyetler aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca Bourdieu'ya (1986) göre para, kişisel haklar ve soyun devamı gibi unsurlar dışındaki kişinin ayrılmaz bir parçası halindeki habitusa dönüştürülen somutlaştırılmış kültürel sermaye, bireylere birden aktarılmamaktadır. Bu türdeki kültürel sermaye, bilinçsiz bir biçimde döneme, topluma ve toplumsal sınıflara bağlı olarak çeşitli boyutlarda elde edilebilmektedir. Somutlaştırılmış kültürel sermayenin, nesneleştirilmiş kültürel sermaye ile ilişkili olduğu birtakım özellikleri bulunmaktadır. Örneğin, maddi nesnelere, medya, yazılar, resimler, anıtlar, araç-gereçlerin de gerektiğinde aktarılabilmesi söz konusudur. Somutlaştırılmış kültürel sermaye, tarihsel eylemin ürünü olmasına rağmen, bireysel iradeleri aşan kendi yasaları olan özerk ve tutarlı bir evren olarak kendini göstermektedir (Bourdieu, 1986). Bourdieu'ya göre (1986) kâr üretmek ve kendini tamamıyla aynı ya da daha da genişletilmiş bir biçimde yeniden üretmek için potansiyel bir kapasite olan somutlaştırılmış ya da nesneleştirilmiş türdeki sermaye biçimlerinin birikmesi zaman almaktadır.

Kültürel sermayenin kurumsallaştırılması akademik nitelikler biçiminde olabilmekte; örneğin kültürel yeterliği gösteren bir sertifika bu tür sermaye biçimini ifade etmektedir. Belirli bir şirketin sahip olduğu kültürel sermaye, kurumsal tanınırlık sağlaması ve aynı zamanda akademik nitelikleri karşılaştırmayı mümkün kılmaktadır. Kurumsallaştırılmış kültürel sermaye, akademik olarak kabul edilen birtakım yasalar ile güvence altına alınmaktadır ve elde edilen akademik yeterlikler aynı zamanda ekonomik sermayeye de dönüştürülebilmektedir (Bourdieu, 1986). Bourdieu'nun kültürel sermaye ile ilgili açıklamalarından, kültürel sermayenin üç biçiminin de birbiriyle bağlantılı olduğu; birinin

oluşmadan diğerinin gerçekleşmesinin zor ya da imkânsız olduğu anlaşılmaktadır. Belirli bir süre geçmesi ile ebeveynlerden çocuklara aktarılması ve özümsetilmesi ile somutlaşan kültürel sermayenin, sonrasında nesneleştirme sayesinde de akademik niteliklere dönüştürülebilmesinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Throsby'ye (1999) göre ise, kültürel sermaye somut ve soyut olmak üzere iki biçimde ortaya çıkabilir. Resimler, heykeller, tarihi binalar, yerleşim birimleri, tesisler gibi hem sanat eseri hem de el yapımı varlıklar somut kültürel sermayeyi; kamu mallarındaki müzik ve sanat eserleri, miras kalan gelenekler, değerler, inançlar, insanların faaliyetlerine yön veren kültürel ağlar ve ilişkiler, toplumların çeşitli kültürel göstergeleri de soyut kültürel sermayeyi oluşturmaktadır. Bourdieu'nun yeniden üretim teorisine benzer olarak Throsby (1999) de kültürel sermayenin biçimi fark etmeksizin, zaman içerisinde hem ekonomik hem de kültürel açıdan bir varlık değeri olacak şekilde devredilebilecek bir sermaye stoğunu ortaya çıkardığını belirtmektedir.

Entelektüel Sermaye. Örgüt ve kurumlarda yönetim ve girişim liderleri, örgütsel başarının sağlanması konusunda bilgi işçilerinin sahip oldukları görevleri bilseler de bu alanda yürütülen çalışmalar yetersiz kalmıştır. Ancak 1990'ların başında Stewart'ın örgütün entelektüel sermayesine dikkat çekmesiyle bu süreçte bir değişim yaşanmaya başlamıştır. Sonrasında, örgütsel yönetim ve girişim liderlerinin, bilgi yönetimin önemini fark etmeleri ile bu kavramın iş yerlerine dahil olabilmesi için yoğun çaba göstermişlerdir (St Clair, 2017). 1969 yılında ilk kez John Kenneth Galbraith tarafından ifade edilen entelektüel sermaye kavramı (Feiwel, 1975; Stewart, 1997), “Latince ilişkileri ifade eden *inter* ile okuma ve bilgi edinmeyi ifade eden *lectio* kelimeleriyle, birikim ve toplamı ifade eden *capital* kelimelerinden oluşmuştur. Kısaca entelektüel sermaye tüm ilişki ağlarının yönetimiyle elde edilen bilgi birikimi manasına gelmektedir” (Argüden, 2005, s. 9).

Stewart'a (1997) göre entelektüel sermaye, zenginlik yaratma sürecinde kullanılabilir entelektüel materyallerdir. Edvinsson ve Sullivan (1996) ise entelektüel sermayeyi, "değere dönüştürülebilir bir bilgi" (s. 358), Bradley de (1997) "hem şirketler hem de ülkelerin bilgi ve soyut varlıkları zenginlik yaratma kaynaklarına dönüştürme yeteneği" (s. 53) olarak tanımlamaktadır. Kavram üzerine araştırmacıların yaptıkları tanımların genelde ortak noktada bulunduğu göze çarparken; kültürel sermayeden farklı olarak genelde soyut nesnelere üzerinde yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bugün bilgi birikiminin artışıdaki oran incelenirse, önemli bir gelişim mekanizması olarak görülen entelektüel sermaye, ulusal düzeye ek olarak uluslararası piyasada da kişilere, örgütlere, şirketlere ve ülkelere rekabet avantajı sunmada gereklilik arz eden bir varlık olarak düşünülebilir. Nitekim Bradley (1997) entelektüel sermayenin stratejik bir öneme sahip olduğunu, bunun da uluslararası piyasalarda liberalizasyon yani gereksiz engellemelerin ve kısıtlamaların kaldırılarak ekonomiye işlerlik kazandırılması ve rekabet avantajının artırılmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Bontis (1998) entelektüel sermayenin, beşeri sermaye (insan zekâsı), yapısal sermaye (örgütsel alışkanlıklar) ve müşteri sermayesi (alış-veriş ilişkileri) şeklinde üç şekilde kavramsallaştırılabileceğini belirtmektedir. Araştırmacı, beşeri sermayenin çalışanların zihinlerindeki bilgi düğümleriyle; yapısal sermayenin bir örgütün rutinleri içine gömülen bilgiyle ve müşteri sermayesinin de bir örgütle ilişkili olan müşteri, tedarikçi, hükümet ya da ilgili sanayi kuruluşları ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Bir ulusun entelektüel sermayesi, ülkenin görünmeyen gizli kalmış servetinin deşifre edilmesi ve yönetilmesini destekleyen değişkenler sisteminin birbirine eklenmesini gerektirmektedir (Bontis, 2004).

Dyakona (2015) entelektüel sermayenin tanımlamasını yaparken, *kaynak, sinerjik ve bütünleyici yaklaşım* olmak üzere üç yaklaşıma dayandırmakta ve bunu aşağıda Tablo 3'teki gibi açıklamaktadır (s. 68):

Tablo 3.

Entelektüel Sermayenin Tanımına İlişkin Yaklaşımlar

<i>Yaklaşım</i>	<i>Kapsam</i>
<i>Kaynak yaklaşımı</i>	Entelektüel sermaye, ekonomik açıdan, yani ulusal zenginlik olarak sermaye ile incelenir. Entelektüel sermayenin tanımına yönelik bu yaklaşım, farklı ülkelerden araştırmacıların çalışmalarına yansır (T. Stewart, A. Brooking, L. Edvinsson, M. Malone, P. Sullivan, V. Belokon, I. Zlotnikov, F. Nikolaev). Bu yaklaşım çerçevesinde araştırmacılar, “entelektüel sermaye” kavramında beşeri, yapısal, tüketici, örgütsel, süreç, yenilik ve kültürel sermayeyi genelleştirmektedirler. Bu bağlamda, kaynak yaklaşımı çerçevesinde, beşeri sermaye kategorisi bir şirkette rakiplerine göre avantaj elde etmek için kullanılabilir “kaynak” statüsünü aşmamıştır.
<i>Sinerjik yaklaşım</i>	Entelektüel sermaye, kişilerin entelektüel faaliyeti yolu ile uygulanan bilgi, beceri ve tecrübe olarak görülür ve yeni ve önceden bilinmeyen bilginin oluşumunda entelektüel rant ve çeşitli rekabet avantajları sağlayan entelektüel, ahlaki ve kültürel odaklı beceriler şeklinde görülür. Öncekinin aksine, bu yaklaşım entelektüel sermayeyi, yalnızca emeğin entelektüelleştirilmesi sürecinde milli servet olarak kabul eder.
<i>Bütünleyici yaklaşım</i>	Bu yaklaşım, entelektüel sermayenin, topluma rekabet gücü sağlayan tüm bireylerin toplam bilgi miktarı olarak değerlendirilmesini gerektirir. Bu nedenle, bu yaklaşım kapsamında entelektüel sermaye, bir ya da diğer takımında, örgütte, millette bir araya gelmiş tüm bireylerin özelliklerinin toplamından ziyade entelektüel, yaratıcı, yenilikçi ve diğer yeteneklerin bir araya getirilmesiyle görüntülenir.

Kaynak: Dyakona, V. (2015). Genesis of the theory of intellectual capital and its importance in modern economy. *Information Technologies, Management and Society*, 8(1), 68-71.

Entelektüel sermaye ile ilgili yapılan tüm tanımlamalardan ortak çıkarılacak sonucun, örgütlerin üretken amaçlar doğrultusunda kullanabilecekleri organize olmuş bir bilgi stoğunun entelektüel sermayeyi işaret ettiği şeklinde olduğudur (Edvinsson ve Sullivan, 1996). Entelektüel sermayenin doğru bir biçimde yönetilmesi, beşeri sermaye ve yapısal sermayenin birlikte güçlenmesini ve bu iki sermaye arasındaki etkileşimin artmasına yardımcı olmaktadır. Entelektüel sermayenin değeri ise bu bağlantı ve ilişkiler sayesinde meydana gelmektedir (Edvinsson, 1997). Örgütsel açıdan bakıldığında, entelektüel sermayenin ölçülmesinin temel nedeni, örgütsel amaçları elde edebilmek için gizli varlıkları tanımlamak ve bunları stratejik bir biçimde geliştirmektir (Kannan ve Aulbur, 2004). Ayrıca entelektüel sermayeyi ölçmenin şu gibi faydaları da bulunmaktadır:

- Soyut varlıkların belirlenmesi ve haritalandırılması,
- Örgüt içerisindeki bilgi akışı bağlantılarının tanımlanması,

- Kritik bilgi konularının önceliklendirilmesi,
- Örgüt içerisindeki öğrenme modellerinin hızlandırılması,
- En iyi uygulama için, güçlü bir iş gerekçesi sunarak, şirket genelinde en iyi uygulamanın belirlenmesi ve yayılması,
- Varlık değerinin sürekli izlenmesi ve değer artırıcı yeni yollar bulmak,
- Bilginin karşılıklı ilişkileri nasıl oluşturduğunun anlaşılmasını artırmak,
- Örgütsel sosyal ağları anlama ve değişim katalizörlerini belirlemek,
- Yeniliklerdeki artış,
- Bilgi yönetiminin faydaları konusunda artan farkındalığın bir sonucu olarak işbirlikçi aktiviteleri ve bilgi paylaşım kültürünü artırmak,
- Örgütün çalışanlarının öz algılarını ve motivasyonunu artırmak,
- Performans odaklı bir kültür oluşturmak. (Kannan ve Aulbur, 2004, s. 390)

Bir örgütün kendi içerisinde düzenli bir yapıya sahip olmasının ve gelecek hedeflerine ulaşmaya yönelik yapılacak uygulamaların etkililiği için sahip olunan entelektüel sermayenin belirlenmesi yukarıda belirtilen sebeplerden dolayı önem taşımaktadır. Bilgiye çabuk ulaşan ve doğru bir bilgi yönetimi yapabilen kurumlarda girişimci bir yapının oluşmasının çok daha kolay olacağı söylenebilir. Şüphesiz bu tür kurumların performans açısından iyi konumda bulunarak, kendilerine duyulan örgütsel güveni de ön plana çıkarmalarının daha yüksek olasılık taşıdığı düşünülmektedir.

Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye, insanları belirli normlar ve psikolojik sıfatlar aracılığıyla bir topluluk olarak bir araya getiren ortaklıklar, faaliyetler ya da ilişkiler ağı olarak karmaşık bir şekilde kavramsallaştırılmaktadır. Bu aşamada özellikle güvenin, sivil toplum ve gelecekteki kolektif

eylem ya da malların üretimi için önemi büyüktür (Farr, 2004). Sosyal sermayenin oluşabilmesi için sosyal iletişim ağları önemli bir kaynak durumundadırlar. Bir toplum içerisinde bireylerin sosyal bağlılıklarının sağlanabilmesi için iletişim ağları önemli bir işleve sahiptirler. Sosyal bağlılık sayesinde insanların sadece tanıdıkları kişilerle değil diğerleri ile de birlikte çalışma yeteneği kazanabilmeleri söz konusu olabilmektedir (Field, 2008). Aynı zamanda kalıtsal kültürün ve davranış normlarının bir ürünü olan sosyal sermaye, bireyler arası ilişkilerde bulunmaktadır. Zaman içinde toplumun yararları için enerji üretebilen bir kaynak olarak değerlendirilen sosyal sermaye, bu nedenle “sosyal” ve “sermaye” boyutlarına sahiptir (OECD, 2001).

Sosyal sermaye onu diğer sermaye biçimlerinden ayıran bir dizi özellik sergilemektedir. Birincisi, sosyal sermayenin kolektif bir eylemin hem girdisi hem de çıktısı olmasıdır. Yani sosyal sermayenin kullandıkça birikmesi söz konusudur. Karşılıklı yarar sağlayan bir çıktı üretmek için sosyal etkileşimlerin kullanılması ile bu etkileşimlerin miktarı veya kalitesinin artması söz konusudur. İkincisi ise sosyal sermayenin oluşumu ve harekete geçirilmesi için en az iki kişinin gerekli olmasıdır. Yani sosyal sermayenin en iyi üretimin sağlanabilmesi için doğrudan etkileri olan kamusal mala benzer özellikleri bulunmaktadır (Grooatert ve van Bastelaer, 2002a). Dolayısıyla sosyal sermaye, herhangi bir bireyin özel mülkiyeti olmaktan ziyade ilişkisel olması, bir grup tarafından paylaşıldığından esas olarak bir kamu malı olması ve daha az toplumsal yatırımlar ile üretilmesi bakımından beşeri ve fiziki sermayeden birçok açıdan ayrılmaktadır (OECD, 2001).

Dünya Bankası'nın Sosyal Sermaye Girişimi çerçevesinde sosyal sermaye kavramı, boyutu ne olursa olsun bir aile ya da bir ülke kadar da olsa belirli grupların karşılıklı fayda sağlamak amacıyla kolektif eylemlerini kolaylaştıran birtakım özelliklerini işaret etmektedir (Knack, 2002). Ayrıca sosyal sermaye yoksullukla mücadele etmede kullanılacak stratejiler için de önemli bir unsurdur. Planlanacak stratejik çalışmalara yatırım yapılabilmesinde

destekleyici bir rol almasının yanında halk sağlığı, güvenlik, konut sağlama, ekonomik kalkınma ve eğitim gibi birçok politika alanına da katkı sağlaması açısından sosyal sermaye önemlidir. Sosyal sermaye, yoksul halkın politik gücü için de önemli bir dayanak olarak bulunmaktadır. Çünkü yoksul halkın birlikte hareket etme duygusu, dış aktörler ile daha çok stratejik ortaklık kurabilme ve yoksullukla mücadele stratejileri için ihtiyaç duyulan kaynaklara ulaşabilmede daha fazla şansı olduğu gerçektir. Bu nedenle yoksul toplumların refaha kavuşabilmeleri açısından sosyal bağlantıların güçlendirilmesi ve genişletilmesi ile sosyal sermayelerinin artırılması önemli görülmektedir (Warren, Thompson ve Saegert, 2001).

Ancak harcamalarını azaltmak isteyen hükümetlerde sosyal sermayenin desteklenmesi ekonomik yatırımların yerine geçebileceğinden birtakım tehlikeleri de bulunmaktadır (Baum, 2000). İ sosyal sermayeleri ne kadar güçlü ve iyi düzenlenmiş olursa olsun yoksul toplumların karşılaştıkları tüm sorunları kendi başlarına çözmeleri beklenemez. Yani sosyal sermayenin tek başına yeterli olmadığu düşünmektedir. Finansal kaynakların fazlalığı, kamu hizmetlerindeki iyileştirmeler, daha gelişmiş eğitim sistemi ve halkın beşeri sermayesi de toplumların refahı için önemli unsurlar olarak değerlendirilebilir (Warren ve ark., 2001).

Sosyal sermaye kavramının tarihsel süreci. Sosyal sermaye teriminin 20. yy'ın başlarında toplumsal yaşam içerisinde öneminin ilk olarak bahsedilmesi Hanifan'ın çalışmalarına rastlamaktadır (De Jong, 2010; Halpern, 2005; Putnam, 2000; Woolcock, 1998; Woolcock ve Narayan, 2000). Hanifan (1916) kırsal bir kasabada okulların ve öğretmenlerin liderliği sayesinde sosyal sermayenin oluşması sürecini ve bu oluşumun yararlarını incelemiştir. Bu esnada sosyal sermaye terimini açıklarken, sosyal birim olarak ifade ettiği bireylerin ya da ailelerin oluşturduğu gruptaki kişilerin birbirleri arasındaki iyi niyet, dostluk, karşılıklı sempati ve sosyal ilişkileri işaret etmiştir. Ayrıca Hanifan bireyin yalnız başına bırakıldığında çaresiz olduğunu ve kendi ailesinin bile daha büyük bir grup olan

arkadaş çevresiyle birlikteyken verdiği hazzı vermediğini belirtmiştir. Birey komşularıyla kurduğu iletişimlerle de hızlı bir şekilde sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilirken sosyal sermayenin birikimi ile de toplumdaki yaşam koşullarını önemli düzeyde iyileştirecek olan sosyal bir potansiyele sahip olur (Hanifan, 1916). Bir topluma ait bireylerin aynı toplum içerisinde yaşamlarını sürdürebilmelerine bağlı olarak ortaya çıkmış “sosyal” terimi, ilişkilerin sağlıklı bir yapıya sahip olmasında ve bu ilişkilerden önemli düzeyde fayda sağlayabilme noktasında ortaya çıkan sosyal sermaye kavramının dayandığı köşe taşlarından birisi olarak nitelendirilebilir. Hanifan’ın söylemlerinden de bireylerin sosyalleşmeye ihtiyaç duyduğunu ve birliktelik duygusu ile yapabilecekleri işlerde de önemli derecede artış olacağı söylenebilir.

Sosyal sermaye çağdaş görünümde ilk olarak Jane Jacobs, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron ve Glenn Loury tarafından tanımlanmış fakat sonralarda James Coleman, Ronald Burt, Robert Putnam ve Alejandro Portes tarafından daha kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır (Woolcock, 1998). Gerçekte kafa karıştırıcı bir kavram olan “sosyal sermaye”, 1990’lardan beri sosyal, ekonomik ve politik alanlarda bir popülerlik kazanmıştır. 20. yüzyılın son on yılında, 130 makalede yer alırken 21. yüzyıl ile beraber neredeyse 1000 makalede “sosyal sermaye” ifadesi ile karşılaşılmıştır (Pawar, 2006). Çeşitli sermaye türleri arasında en göze çarpan biçimde ortaya çıkan sosyal sermaye, büyük bir heyecan yaratırken; aynı zamanda birbirinden farklılaşan görüşler, bakış açıları ve beklentiler nedeniyle, geçici bir moda mı yoksa yeni bir entelektüel girişimi müjdeleyen kalıcı nitelikleri olan bir sermaye türü mü olup olmadığıyla ilgili beraberinde ciddi bir soruyu da gündeme getirmiştir (Lin, 1999).

Aslında sosyal sermaye kavramına duyulan ilginin iki nedenden kaynaklandığı söylenebilir. Bunlardan birincisi, politika yapımcıların bu terimin zamanın ve toplumun ruhu anlamına gelen Zeitgeist dönemi yansıttığını ifade etmesi ve toplumsal öneme vurgu yaparken ciddi derecede ekonomiye değinmeleridir. Nitekim Margaret Thatcher’in “toplum diye bir şey

yoktur” şeklindeki ünlü söyleminde, 1980’lerin ve 1990’ların başlarında ABD, İngiltere ve Yeni Zelanda’nın karakteristik özelliği olan ham ekonomik politikaya karşı çıkarak, eski komünist ülkelerde ham pazar modellerinin önemli bir sorun haline gelmesindeki nedenlere değinmektedir. Sosyal sermaye, ekonomistlerin göz ardı ettiği ancak pek çoğunun yavaş yavaş hissetmeye başladığı basitleştirilmiş ekonomik dünya görüşüne bir isim vermiştir (Halpern, 2005). Margaret Thatcher’in söylemi insanları bireyselliğe doğru bir yönlendirme olarak anlaşılrsa da, sonradan kendisi tarafından toplumun soyut bir düşünce olduğu; bireylerin, ailelerin ve yerel toplulukların ihtiyaçlarının daha önce karşılanması gerektiği belirtilmiştir (Field, 2008). İkincisi ise, son dönemlerde sosyal sermaye üzerine yapılan akademik araştırmalar olmuştur. Yapılan araştırmalarda, bireylerin sahip oldukları sosyal ağların biçimleri ve nitelikleri ile eğitimsel performans, ekonomik büyüme, hükümetlerin etkinliği, sağlık ve suç gibi unsurlar arasında önemli sonuçlar ortaya konulmuştur. Farklı disiplinlerdeki yapılan bu araştırmalarda, araştırmacılar birbirlerinden bağımsız olarak çalışsalar da yoğun bir şekilde sosyal sermaye terimine değinmişlerdir. Buradan hareketle de bu kavramın, araştırmacıları yaptıkları araştırmaların özünde ortak bir durumu fark etmelerine ittiği söylenebilir (Halpern, 2005).

Sosyal sermayeye yönelik bakış açıları. İlk kez Hanifan tarafından adından söz edilen ve 21. yüzyılın başına kadar birçok sosyolog, ekonomist ve araştırmacı tarafından ele alınan sosyal sermaye kavramına olan ilginin arttığı yapılan çalışmalar sayesinde belirgin bir biçimde görülmektedir. Araştırmacıların bir kısmı sosyal sermaye kavramını açıklamaya çalışırken bir öncekinin izinden giderken, bazıları da değindikleri noktalarla diğerlerinden ayrılmışlardır.

1916 yılında Hanifan kırsal bir Batı Virginia toplumunun sosyal sermayesinin gelişimiyle ilgili bir başarı öyküsü yayımlamıştır. Hanifan, toplum yapısını mesleki bir örgüte benzetme yaptıktan sonra iyi bir çalışma performansı için sosyal sermayeye ihtiyaç

duyulduğunu vurgulamış ayrıca bireylerin grup yaşamını, ailenin ötesinde arzuladıklarını görmüştür. Sosyal sermaye terimini ilk kez kullanırken, kırsal bölgelerdeki toplam sosyal sermaye eksikliği ile neyi anlatmak istediğine yardımcı olan sosyal koşulların da analiz taslağını önceden çizmiştir. Hanifan bu taslağı, Amerika'nın şehirlerinde de herhangi bir yardım eli olmaksızın iyi bir vatandaş olunamayacağı gibi kırsalda da acınacak okul şartları, gelir dağılımındaki eşitsizlikler, Zenci gençlere yönelik ayrımcılık ve eşit olmayan eğitim fırsatları ve oldukça fazla sayıdaki yabancılar olarak değerlendirmektedir. Hanifan sosyal sermayenin önemini belirtirken de okuldaki yaşça küçük öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve kendilerinden büyük olan öğrenciler ile grup şeklinde ya da kulüplerde birlikte çalışarak aktif öğrenme gerçekleştirdiklerini, araştırma yaptıklarını ve problemleri çözebildiklerini ifade etmiştir. Bu şekilde çalışmanın öğrencilerin sadece görevlerini yerine getirmelerine değil aynı zamanda da aktif birer vatandaş olmalarına katkı sağlayacağını da belirtmiştir (Farr, 2004).

Jacobs, 1961'de yayımladığı *Büyük Amerikan Şehirlerinin Ölümü ve Yaşamı* adlı kitabında şehirlerdeki komşuluk ilişkilerinden bahsederken, iyi bir şehir komşuluğunun aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmek suretiyle yeni gelen göçmenlerin mevcut toplumun içine alabileceğini belirtmiştir. Jacobs ayrıca öz-yönetim mekanizmasının çalıştırılmasını, mevcut nüfusun alt tabakasında yer alan ve komşuluk ağlarını pekiştirecek insanların devamına bağlamış ve sosyal sermaye kavramını ilk kez burada kullanarak, bu ağların bir şehrin vazgeçilemez sosyal sermayesi olduğunu belirtmiştir. Jacobs'a göre sermayenin herhangi bir sebepten dolayı kaybolması, ondan sağlanacak gelirin de yok olması ve yeni bir sermaye biriktirilmediği zaman geri dönüşünün imkânsız olduğu anlamına gelmektedir (Jacobs, 1961). Jacobs kitabında, eski ve karma kent mahallelerinde bir sosyal sermaye biçimi oluşturan ve yoğun bir şekilde bulunan sosyal ağların, temizlik yönünden daha fazla sorumluluk sahibi olmaya, sokak suçlarını yok etmeye ve yaşam kalitesini ölçmeye yardımcı olan bir güvenlik

ağı sağlamada yardımcı olduğunu (Fukuyama, 1998) ve kamu gúvenliđi ve topluluklar içerisindeki gúveni de desteklediğini belirtmektedir (Smith, Phillipson ve Scharf, 2002). Jacobs'a (1961) gúre, "Kasabalar, kenar mahalleler ve hatta kúuk Őehirler býyúk Őehirlerden tamamen farklı organizmalardır. (...) Kasabaları, býyúk Őehirler bakımından anlamaya çalıŐmak sadece kafa karıŐıklıđını artıracaktır." (s. 16). Jacobs, Őehirleri insanlara bir aracı ile herhangi bir kiŐisel yakınlığın olmadığı zayıf ve dolaylı bağlantılı araçlar Őeklinde ele almaktadır. Tam tersine kırsal búlgeler, daha kalın bağlantılar ile bilgiye aracılık etmektedirler (Andersson, Larsson, Wernberg ve Westlund, 2017). Dolayısıyla, kırsal búlgelerde halk arasındaki sosyal iliŐkilerin yakınlığının sosyal sermaye birikiminde daha etkili olabileceği dýŐünülmektedir.

1970'lerde Glenn Loury ırksal gelir eŐitsizliđi ve bu yúnde uygulanan politikaların sonuçları úzerine sosyal sermaye kavramına deđinmiŐtir. Loury Ortodoks ekonomik teorilerinin çok bireysel olduğunu, iŐverenlerin ırksal tercihlerine ve eŐit fırsat programlarının uygulanmasına yúnelik konulan yasal kısıtlamaların ırksal eŐitsizlikleri azaltmayacağını savunmaktaydı. Loury'ye gúre kalıtsal yoksullukları nedeniyle siyah ebeveynlerin çocukları daha dýŐúk maddi kaynaklar ve eğitim fırsatlarından yararlanması, genç siyah iŐçilerin iŐgúcü piyasasına olan bağlantılarının zayıf kalacağı ve yeni fırsatları takip edebilme açısından yeterli bilgiye sahip olamayacaklardı (Portes, 1998). Loury, bireyin geliŐimi için yatırım yapılan kaynakların miktarı úzerinde sosyal kúkenin önemli etkisinin olduğunu belirtmiŐtir. Bu nedenle standart dýzeydeki beŐeri sermayenin özelliklerinin kazanılmasını daha kolay hale getirebilmek için, toplumsal konumun sonuçlarını temsil edeceğinden dolayı sosyal sermaye kavramının kullanılmasını önemli gúrmektedir. Ayrıca mevcut durumdaki yoğun olúm problemlerine bir avantaj oluŐturacak sosyal sermaye sayesinde, bireyin kontrolú dıŐındaki sosyal gúler sayesinde elde edilen bireysel kazançların ne olúde olduğunu belirlemek daha kolay hale gelebilecektir (Loury, 1977). Loury'nin bu değerlendirmesi kendisine hak

verilmesini gerektirmektedir. Çünkü Doğu New York, Brooklyn ya da Şikago'nun Güney Yakası'nda büyüyen birisinin Connecticut'un Greenwich şehri ya da Illinois'in Glencoe şehrinde büyüyen birisiyle aynı konumdan başlamadığı bir gerçektir (DeFilippis, 2001).

Sosyal sermayenin günümüzdeki kullanımına ulaşmasında önemli katkıları olan ve bir Avrupa sosyoloğu kabul edilen Pierre Bourdieu, sosyal sermaye kavramına ulaşırken daha çok sosyal sınıfların sürekliliği ve eşitsizlik konuları ile ilgilenmiştir. Bourdieu, 1960'larda Cezayirli yerli halk üzerine yaptığı çalışmasında kültürel sermayede bahsettiği *habitus* ile ilgili görüşünü yeniden düzenlemiş, grupların toplumsal yapı içerisindeki durumlarını belirlerken, kültürel sembolleri farklılıkların kaynağı olarak görülebileceğini ifade etmiştir (Field, 2008). Bourdieu'ya (1984) göre temel sınıfları birbirinden ayıran farklılıklar, gerçekte kullanılabilir kaynaklar ve güçler olarak anlaşılan ekonomik, kültürel ve *sosyal sermayenin* genel hacminden kaynaklanmaktadır. Bourdieu'nun (1986) sermaye türlerinin birbirine dönüştürebileceğine ilişkin görüşünden hareketle, sosyal sermayenin diğer sermaye türleri üzerinde de önemli etkisi olduğu göz önüne alınmalıdır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken farklı sermayelerin birbirlerinin yerine kullanılamayacağı, birlikte olduklarında yeni bir sermaye biçimini oluşturmasının söz konusu olduğudur (Bourdieu ve Passeron, 1977).

Amerikan geleneği sosyal sermayenin çıktıklarına odaklanırken, Bourdieu için sosyal sermayenin üretimi, birikimi ve sürdürülmesi için elverişli şartların varlığı çok daha büyük önem taşımaktadır. Bourdieu'nun vizyonu, sosyal sermayeyi soyut bir nitelik olarak ele almakta; sosyal sermayeyi planlı bir bağlantı sisteminden ziyade gündelik sosyal yaşam ve sosyalleşme sürecinin içerisinde gömülü olduğu şekilde değerlendirmektedir (Neveu, 2018). Bourdieu'nun sosyal sermayeye ilişkin bakış açısından hareketle sosyal sermaye, belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçirilebilecek bir sosyal bağlantılar ağı içerisindeki bireylerin bütünleşmesi anlamına gelmektedir. Ayrıca finansal ve kültürel sermaye ile birlikte açık bir biçimde birey ya da toplumların ayırt edici bir niteliği ve kaynağı olarak kabul

edilmektedir (Nash, 1990). Bourdieu, bireylerin bir ağın veya bir grubun üyeleri olmasının, karşılıklı tanıma ve kabulü nasıl etkilediğini ve kuvvetlendirdiğini açıklamaktadır (Lin, 1999). Dolayısıyla bir sosyal bağlantılar ağının üyesi olmanın, sosyalleşme süreci ile birlikte sosyal sermayenin gelişimine katkı sağlayabileceğinden söz edilebilir.

Alman ekonomist Ekkehart Schlicht, sosyal ağlar içerisinde şekillenen ekonomik kaynakları işaret ederek sosyal sermaye kavramından söz etmiştir (Engeström, 2001). Schlicht (1984) sosyal sermayeyi tanımlarken, sosyal kontrol ve işlem maliyeti kavramlarına değinmiş ve bireylerin gözetim altında olmadıklarında bile yasalara uymalarının ekonomik bir sistem için ne kadar önemli olduğunu belirtmiştir. Schlicht'e göre bu şekildeki bir mekanizmanın varlığı hem düzenleme masraflarının azalması hem de suçların önlenmesini sağlayacaktır. Schlicht, yasalara bağlı kalmayı ve saygı göstermeyi gereksinimini kendi başına bir sosyal sermaye biçimi olarak görmektedir. Schlicht'in (1998) görüşüne göre, "kurallara uygunluğun anlaşılmasıyla ortaya çıkan hak ve yükümlülük duygularını beraberinde getirdiklerinden kurallar, bireyin tercihlerini şekillendirmeye yardımcı olmaktadır." (s. 271)

James S. Coleman'ın 1988 yılında sosyal sermaye hakkındaki ilk çalışmasını yayımlamasından sonra, sosyal sermaye kavramı geniş bir kullanım kazanmış ve sosyoloji ya da ilişkili alanlarda geniş bir kabul görmüştür (Sandefur ve Laumann, 1998). Coleman'ın sosyal sermayeye yaklaşımı, bu alandaki çeşitli uygulamaların yaygınlaşması ve kavramın gelişimi açısından önemli rol oynamıştır (Engeström, 2001). Bourdieu'dan farklı olarak Coleman ve Putnam, Kuzey Amerika'da sosyal ve politik düşünce geleneği üzerine çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Eğitim üzerine araştırmalar yapan Amerikan sosyologlardan birisi olan Coleman'ın etkisi Bourdieu'dan daha fazladır. Amerika'daki varoşlar üzerine yaptığı araştırmalarda Coleman, sosyal sermayenin güçlüler yanında yoksullara da faydalı olduğunu ortaya koymuştur. Coleman, sosyal sermayenin karşılıklı beklentileri de kapsadığını, sosyal ilişkilerde güven ve ortak değerlerin önemli olduğunu ve bir bireyden

daha fazla kişiyi kapsamak üzere ağların önemini vurgulamıştır (Field, 2008). Coleman, bireylerin eylemlerinde daha iyi sonuçlar elde etmede sosyo-yapısal kaynakları nasıl kullanabileceklerini vurgularken, aynı zamanda sosyal sermaye biçimlerinin bir parçası olarak güven, normlar, yaptırımlar, otorite ve bir açığı kapatmayı, sosyal sermayenin kolektif doğası ile ilgili görmektedir (Lin, 1999).

Kavramsal tarihçiler, sosyal bilimin popüler kültüre yayılmasını hesaba katarak Robert Putnam'a kredi vermek zorunda kalmaktadırlar (Farr, 2004). Çünkü Coleman, sosyal sermaye kavramının biçimlenmesini sağlarken, Robert Putnam ise kavramın popüler hale gelmesini sağlamış ve olumlu normatif değerini vurgulamıştır (Gilbert, 2009). Nitekim Putnam'ın sosyal sermayeyi en çok savunan araştırmacı olarak tanınması, bir dönüm noktası niteliğindeki Bowling Alone çalışmasını yayımlamasına dayanmaktadır. Putnam başlarda İtalya'yı esas alarak, vatandaşlık katılımının politik istikrar ve ekonomik refah ile bağlantısını oluşturan bir çalışma yapmış olmasına rağmen sonradan ABD üzerine yoğunlaşmış ve sosyal sermayenin yüksek düzeyde azalmakta olduğunu ortaya koyan birtakım çalışmalar yayımlamıştır (Field, 2008). Putnam, bir toplumun ya da milletin sahip olduğu sosyal sermayenin daha yüksek olmasını, refah seviyesinin daha yukarılara çıkarılabilmesi ve toplulukların daha iyi yönetilebilmesi açısından önemli görmektedir. Ayrıca Putnam'ın çalışmalarında da rastlanacağı üzere, sosyal sermaye ile ilgili alanyazın incelendiğinde, sosyal sermayenin özellikle demokrasi ve kalkınma gibi kazançlarda etkili olduğu görülmektedir. Ancak sonrasında yapılan araştırmalar ile birlikte sosyal sermayenin olası olumsuz yönlerinin de görülebilmesi ile daha dengeli ve küçük farkların yapıldığı birtakım analizlere rastlanmaktadır (Gilbert, 2009).

Robert Putnam'ın araştırmalarında, Amerika'daki politik yaşamı inceleyen Alexis de Tocqueville'nin düşünceleri ile karşılaşılmaktadır. Putnam, politik analizlerin sosyokültürel geleneğine örnek olarak en önemli kaynağın De Tocqueville'in Amerika'daki Demokrasi adlı

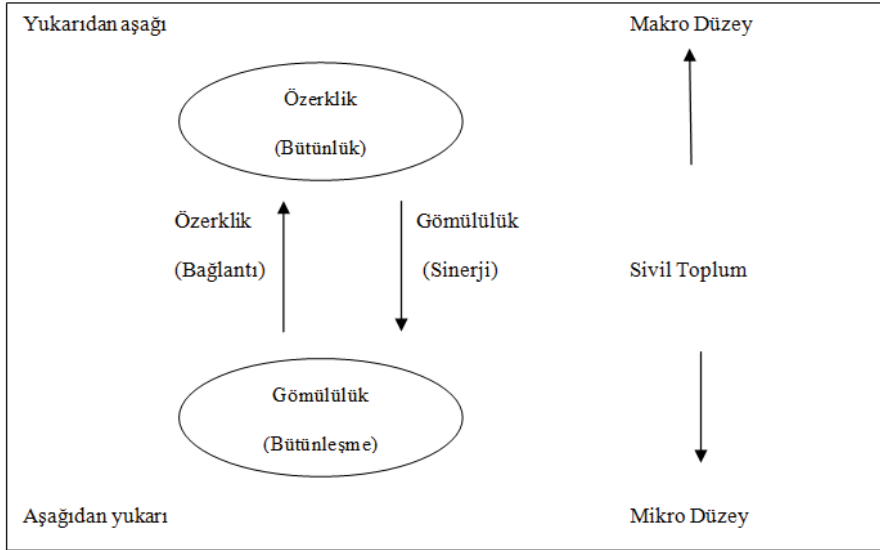
çalışmasını işaret etmektedir. De Tocqueville (1969), bir toplumun gelenekleri ile politik uygulamaları arasındaki bağlantıya vurgu yapmakta; Amerikan demokrasisinde sivil toplumun, kamu yararını düşünen aktif vatandaşlar, eşitlik ilkesine uyan politik ilişkiler ve güven ve işbirliğinin sosyal dokusu tarafından desteklendiğini belirtmektedir. De Tocqueville (1969) Amerika'da gazeteleri eşitlik açısından önemli ve sivil toplumda insanları birleştiren bir unsur olarak görmektedir. Araştırmacı ayrıca insanları sivil hayatta bir araya getiren siyasi objelere atıfta bulunmayan türdeki eğlenceler düzenlemek, eğitim vermek, misafirhaneler ve kiliseler inşa etmek, kitap yaymak, misyonerleri görevlendirmek amacıyla kurulmuş halk derneklerinin de sivil toplum açısından önemli olduklarından bahsetmektedir. Halk dernekleri ile gazeteler arasında önemli bir bağ bulunduğundan dolayı Amerika'da aynı zamanda birçok dernek ve gazete yer almıştır. Hatta Amerika'da sivil toplumun oy kullanması da iyi bir hükümet anlayışı ve demokratik bir toplum yapısının oluşmasında önemli rol oynamaktadır (De Tocqueville, 1969). Putnam ve arkadaşları (1993) da, De Tocqueville'nin görüşünü destekleyerek demokratik bir hükümetin güçlü bir sivil toplum sayesinde daha da ileriye gideceğini düşünmektedirler. Demokratik bir ortamın varlığı için sivil toplumun sosyal sermaye birikimini önemli gören araştırmacılar, bölgesel ya da yerel olsun başarılı hükümetlerde birlikteliğin anahtar rol oynadığını savunmaktadırlar.

Sandefur ve Laumann (1998) da, Coleman'ın sosyal sermaye kavramına ek olarak iki katkı yapmaktadırlar. Bunlardan birincisi, sermayenin biçimlerinden ziyade faydalarına odaklanmak suretiyle sosyal sermaye teorisinde değişimi önermektedirler. Bu faydalı yönlere odaklanmayı, bireyin sosyal sermaye stoklarının kapasitesini belirleme hususunda başarılı bir eylem olarak görmektedirler. Sandefur ve Laumann, ikinci olarak ta, sosyal sermayenin oluşmasını sağlayan sosyal yapıların sistematik özelliklerine de dikkat edilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Coleman'ın teorisine benzer olarak Sandefur ve Laumann'ın (1998) paradigmasında, sosyal sermayenin üretken kapasitesi, ekonomik getirilerin ilerisine

uzanmakta; hedefe yönelik bir aktörü ya da herhangi bir çıkar sonucunu işaret etmektedir. Yani, sosyal yapıdan elde edilen sosyal sermayenin, bir şirkette görev pozisyonu açısından terfi olma ya da çalışanların sosyalleşmeleri gibi bireylere fayda odaklı önemli getiriler kazandırabilmektedir. Araştırmacılar, sosyal sermayenin faydalarını da sosyal sermaye tarafından elde edilen bilgi, etki, kontrol ve sosyal dayanışma şeklinde sıralamaktadırlar.

Birçok sosyal bilimcinin genellikle birinin sosyal ağlarının doğasında bulunan bilgi, güven ve karşılıklılık kuralı olarak tanımladığı sosyal sermaye kavramının olmaması, karşılıklı yarar sağlayan kolektif eylemlerin işlevsel olmaması ve kaynakların boşa harcadığının kanıtı olarak düşünülebilir. Nitekim eski komünist ülkeler ve Orta Doğu'dan gelen raporlarda bu tür sorunlara rastlamak mümkündür. Böyle ortamlarda, suç, yolsuzluk ve yığılmalar gündelik hayatın gerçekleri olarak göze çarpmaktadır. Bunun yanında, çok akılcıl bir düşünme yapısıyla tasarlanmış olsalar bile kalkınma politikalarının bile kısa soluklu ve başarısızlıkla sonuçlanmaları mümkün olabilmektedir (Woolcock, 1998). Sosyal sermayenin daha iyi anlaşılabilmesi için kavramı, ekonomik kalkınma teorisi ve politikası kapsamında inceleyen Woolcock (1998), sosyal sermayeyi gömülü ya da özerk sosyal ilişkiler olarak değerlendirmiştir. Araştırmacı, böyle bir sentezi kendisinden önceki alanyazında üzerinde durulan iki anahtar kavramı göz önünde bulundurarak yapmıştır.

Woolcock (1998) sosyal sermayenin boyutlarının, nasıl ve ne düzeyde bulunduğunu belirleyebilmek için gömülülük ve özerklik olarak belirttiği bu iki anahtar kavramın, gerçekte kendilerini daha mikro ve makro düzeyde belirttiğini düşünerek aşağıdaki Şekil 1'deki gibi daha açık bir anlatıma gitmiştir.



Şekil 1. Yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı kalkınma ve sosyal sermaye biçimleri

Kaynak: Woolcock, M. (1998). Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework. *Theory and Society*, 27(2), 151-208.

Woolcock (1998), sosyal sermayeye ilişkin bir sentez yaparak dört farklı biçimde açıklamıştır. Mikro düzeyde gömülülüğü “birleşme” olarak nitelendirerek sivil toplum içerisindeki ağlar; özerkliği ise “bağlantılar” olarak nitelendirerek toplum dışındaki ağlar şeklinde örneklemiştir. Makro düzeyde ise gömülülüğü “sinerji” olarak nitelendirerek devlet-toplum ilişkileri; özerkliği ise “örgütsel bütünlük” olarak nitelendirerek kurumsal uygunluk, yeterlik ve kapasite şeklinde örneklemiştir.

Burt (1992) ise sosyal sermayeyi açıklarken bireylerin diğer bireyler ile olan ilişkilerini işaret ederek, bireylerin kendi finansal ve beşeri sermayelerini kullanarak arkadaşları, meslektaşları ve genellikle bağlantılı olduğu kişilerden birtakım fırsatlar elde ettiklerine değinmiştir. Araştırmacıya göre, insanların sosyal sermayesi, kurumların sosyal sermayelerinde toplanmaktadır. Reklam, komisyon ya da danışma gibi hizmetler veren bir firmada, kaliteli ürünler sunabilmek açısından yetenekli insanlar bulunmaktadır. Bu kişiler, müşteri sağlamada yetenekli, şirkete yeni işler bulmada başarılı olan yöneticilerdirler. Burt

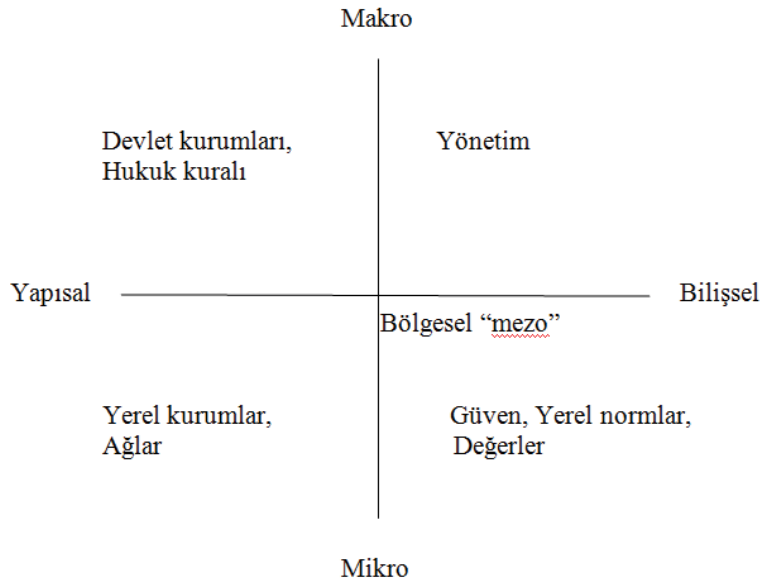
(1992) ayrıca sosyal sermayenin şirketlerin kendi içerisindeki ya da dışarıdaki bağlantılı oldukları diğer şirketler ile olan ilişkilerinde yer aldığını belirtmektedir.

Başka bir araştırmasında Burt (1998), insanlar arasındaki daha yüksek gelire sahip olma, daha hızlı terfi edilme ve daha önemli projelere liderlik etme gibi eşitsizliklerin sahip olunan sosyal sermayeden kaynaklandığını belirtmektedir. Araştırmacı sosyal sermayenin doğru bir biçimde anlaşılabilmesi için sahip olunan beşeri sermaye ve ağların önemine de dikkat çekmektedir. Daha anlaşılır olması için de, herhangi bir çıkar elde edebilmede sadece beşeri sermayeye sahip olunmasının yeterli olmadığını bu sermaye türünün harekete geçirilebilmesi için yeterli sosyal sermayenin bulunması gerektiğini de vurgulamaktadır. Burt'e (1998) göre sosyal sermaye, "insanlar arasında oluşturulan bir nitelik iken beşeri sermaye ise bireylerin niteliğidir." (s. 7) Burt (1998) bir fırsat olarak gördüğü sosyal sermayenin, bir şirket yöneticisinin şirketine değer katma noktasında şirket içi ve şirket dışındaki belirli ağ biçimlerinin, fırsatları belirleme ve bu fırsatları daha da geliştirebilmede önemli olduğunu düşünmektedir.

Portes (1998) de sosyal sermayeyi açıklarken Pierre Bourdieu'nun izinden gitmiş ve sosyal sermayenin, bireyin arkadaşlarının sahip olduğu kaynaklara erişmesini sağlayan sosyal ilişkiler ve bu ilişkilerin miktarı ile kalitesi olmak üzere iki ögeye ayrılabilceğini belirtmiştir. Portes (1998), Bourdieu'nun farklı sermayelere değinmesini değişik türdeki sermaye biçimlerinin birbirleri ile kaynaşmaları sonucunda ekonomik sermayeye indirgenmesi şeklinde yorumlamaktadır. Araştırmacı, kişilerin kendilerine finanse edilmiş krediler ve yatırım getirileri gibi ekonomik kaynaklara doğrudan ulaşılabilmesinde sosyal sermayeyi gerekli bulmakta ve sosyal sermayenin bu şekilde diğer sermaye türleri ile bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Portes'e (1998) göre, bireyler etrafındaki uzman kişiler sayesinde kültürel sermayelerini artırabilmekte ya da kültürel sermayelerine önemli referanslar sunabilecek nitelikli kurumlar ile bağlantılar kurabilmektedirler.

Fukuyama (2002) da sosyal sermayeyi, “gerçek sosyal ilişkilerde somut bir biçimde ortaya çıkan, sosyal işbirliğini teşvik eden paylaşılan normlar ya da değerler” (s. 27) olarak tanımlamaktadır. Fukuyama’ya (2000) göre, somut bir şekilde görülen normların sosyal sermayeyi oluşturmaları yanında gruplar içerisinde işbirliğini de beraberinde getirmeleri söz konusudur. Bu nedenle araştırmacı normları, dürüstlük, bağlılıkların sürdürülmesi, görevlerin güvenilir bir şekilde yerine getirilmesi, karşılıklılık ve benzeri geleneksel erdemlerle ilişkili bulunmaktadır. Fukuyama (2002), Latin Amerika’daki iş hayatında bireyler arasındaki bağların en güçlü ve en güvenilir şeklinin aile üyeleri ya da yakın arkadaş çevreleri arasında bulunduğunu belirterek; akrabalık ağlarını, sosyal sermayeye sahip olunmasında önemli bir varlık olarak görmektedir. Araştırmacı ayrıca, Meksika’nın 1995 yılındaki ve Arjantin’in 2000’li yılların başındaki durumunu örnek göstererek gelişmişlik düzeyi düşük olan ve devlet tarafından desteklenen sosyal bir güvenlik ağı olmayan ülkelerin ekonomik açıdan durgunluk yaşadıklarını ve bu ülkelerde işsizlik düzeyinin yüksek olduğuna değinmektedir. Fukuyama (2002) karşılaşılan bu tür çeşitli ülkesel zorluklara karşı konulması noktasında, yeterli aile ağlarının bulunması ile mevcut kaynakların daha kolay devreye sokulabileceğini belirtmektedir.

Grootaert ve van Bastelaer (2002b) sosyal sermayenin kapsamlı bir biçimde “insanlar arasındaki etkileşimleri yöneten ve ekonomik ve sosyal gelişime katkıda bulunan kurumlar, ilişkiler, tutumlar ve değerler” (s. 2) olarak tanımlanabileceğini belirtmektedirler. Grootaert ve van Bastelaer (2002b), sosyal sermayenin biçimine göre yapısal/bilişsel ve kapsamına göre de mikro boyuttan makro boyuta doğru olan süreci aşağıdaki Şekil 2’deki gibi daha açık bir biçimde açıklamaktadırlar:



Şekil 2. Sosyal sermayenin biçimleri ve kapsamı

Kaynak: Grootaert, C., & van Bastelaer, T. (2002b). Social capital: From definition to measurement. In C. Grootaert, & T. van Bastelaer (Eds.), *Understanding and measuring social capital: A multidisciplinary tool for practitioners* (pp. 1-16). Washington, D.C.: The World Bank.

Yukarıdaki Şekil 2'ye göre Grootaert ve van Bastelaer (2002b), sosyal sermayenin "yapısal sosyal sermaye" ve "bilişsel sosyal sermaye" olarak adlandırılan iki biçiminin birbirinden ayrıldığını savunmaktadırlar. Ayrıca araştırmacılar ağlar, ilişkiler, kurumlar, kurallar ve bunların tamamının oluşturduğu süreçlerin nesnel ve dışarıdan gözlemlenebilir sosyal yapılar olduklarını ve bu nedenle yapısal sosyal sermayeye örnek olarak gösterilebileceklerini düşünmektedirler.

"Yapısal sosyal sermaye, kurallar, prosedürler ve örnek olaylar tarafından desteklenen kurulu roller ve sosyal ağlar aracılığıyla bilgi paylaşımını, kolektif bir biçimde eylemde bulunmayı ve karar vermeyi kolaylaştırmaktadırlar." (Grootaert ve van Bastelaer, 2002a, s. 3) Davranış kuralları ve tutumlar, ortak değerler, karşılıklılık ve güven gibi unsurlar da daha öznel ve fiziksel varlığı olmayan soyut olduklarından bilişsel sosyal sermayeye örnek olarak gösterilebilirler (Grootaert ve van Bastelaer, 2002b). Sosyal sermayenin bu iki biçimi birbirini

tamamlayabilir olabilir iken birbirinden bağımsız da olabilmektedir. Örneğin komşular arasındaki işbirliğinin kişisel bilişsel bağa dayanabilmesi söz konusu iken resmi bir yapısal düzenlemeyi yansıtmama durumu da söz konusu olabilmektedir. Aynı şekilde bir halk derneğine üye olan kişiler arasında güçlü kişisel bağlantıların olması da zorunda değildir (Grootaert ve van Bastelaer, 2002a).

Ayrıca sosyal sermayeye ilişkin farklılıklar, onun mikro ve makro düzey olmak üzere kapsamının yanında mikro, bölgesel “mezo” ve makro düzey olmak üzere gözlenme birimi genişliğine bağlı olarak da yapılmaktadır. Buna göre bireylerin ya da aile bireylerinin yatay ağları ve bu ağlarla ilişkili norm ve değerlerinde görülebilen mikro düzeyde; bölgesel derneklerin yerel örgütlenmelerinde sergilenen gruplar arasındaki yatay ve dikey ilişkiler şeklinde görülebilen bölgesel düzeyde; ekonomik ve sosyal aktivitelere bir alt yapı olarak hizmet veren kurumsal ya da politik ortamlarda ya da yönetim planlamalarının kalitesinde kendisini gösteren makro düzeyde sosyal sermaye olarak ifade edilebilmektedir (Grootaert ve van Bastelaer, 2002b).

Sosyal sermaye teorisyenleri. Bugüne dek sosyal sermaye ile ilgili birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen, genelde alanyazında sosyal sermaye, Hanifan’ın (1916) yaptığı çalışmalara dayandırılmaktadır. Şimdilerde ise sosyal sermaye kavramının gelişimine yönelik yapılan yeni araştırmalara öncülük eden ve kavrama yönelik fikirlerin şekillenmesinde önemli etkileri bulunan Pierre Bourdieu, James Coleman, Robert Putnam ve Francis Fukuyama’nın bakış açılarının ayrı bir çerçevede değerlendirilmesi önemli görülmektedir. Çünkü her bir araştırmacının sosyal sermayenin belirli yönlerini daha fazla öne çıkararak değişik anlatımlara başvurmaları, sosyal sermayenin tüm yönleriyle değerlendirilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Pierre Bourdieu ve sosyal sermaye. Fransız sosyolog Pierre Bourdieu (1984) insanlar arasındaki sınıfsal farklılıkların ortaya çıkmasını sahip olunan sermaye türlerine bağlarken

sosyal sermayenin de önemini vurgulamaktadır. Sosyal sermayenin ortaya çıkışında bireyler arasında kurumsallaşmış olarak kabul edilen ilişkilerin gerekli olduğunu belirten Bourdieu'ya (1986) göre bu ilişkiler elverişli bir ortam bulduklarında, sürdürülebilirliklerini sağlayan maddi ya da sembolik karşılıklılık durumlarında ortaya çıkabilmektedirler. Bourdieu (1986) sosyal sermayeyi, “sosyal yükümlülüklerden (bağlantılardan) oluşan, bazı koşullarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilen ve bir asalet unvanı şeklinde kurumsallaştırılabilen sermaye” (s. 243) olarak tanımlamıştır.

Birçok yönden Marksist sosyolojiden etkilenen Bourdieu, ekonomik sermayeyi diğer sermaye türlerinin üzerinde görerek kişisel çıkarlara ulaşabilme yönünde ekonomik değişimlerin kazanca dönüştürülmeye çalışıldığını belirtse de sermayenin yalnızca ekonomik olarak algılanmaması gerektiğini vurgulamıştır (Field, 2008). Bourdieu (1986) kapitalist toplumlarda yoğun bir şekilde amaçlanan ekonomik ve kültürel kaynaklara erişebilme aracı olarak sosyal sermayenin kullanıldığını belirtmektedir. Ayrıca bireylerin sosyal statülerini korumak için birbirleri ile sürekli bir rekabet içerisinde olduğunu; bu süreçte sermayenin benzer çıkarlara ulaşmaya çalışan diğer kişiler ile olan ilişkilere aracılık ettiğini vurgulamaktadır. Güç ilişkileri aslında Bourdieu'ya (1984) göre baskın grupların çıkarları sonucunda oluşmaktadır. Bununla birlikte sosyal sermaye açısından güçlü olan bireylerin rekabet avantajını ellerinde buldukları da bir gerçektir (Bourdieu, 1986). Bourdieu, sosyal sermayenin sadece elitlere ait olduğunu düşünmekte; bu kişilerin sosyal sermayeyi diğerlerine göre üstün konumlarını korumak için kullanabilecekleri bir nitelik olarak görmektedir. Bazı sosyal bilimciler Bourdieu'nun teorisini, sosyal sermaye ile ilgili en tutarlı bakış açısı olarak görseler de, bazı açılardan Marksist yaklaşımla yakınlığını gördüklerinden birçok eleştiriye de maruz kalmaktadır (Field, 2008).

Bir kişinin sahip olduğu sosyal sermaye kapasitesi, etkili bir biçimde harekete geçirebileceği bağlantı ağının ve başlı başına kendisinde bulunan ekonomik, kültürel ya da

sembolik sermayenin her birisinin kapasitesine bağlıdır. Sosyal sermaye, sadece ekonomik ve kültürel sermayeye hatta bireyin bağlantılı olduğu diğer kişilere indirgenemez iken aynı zamanda bunlardan ayrı olarak da düşünülemez (Bourdieu, 1986). Sosyal sermayenin oluşumunda bağlantıların bu denli önemli olduğunu vurgulayan Bourdieu (1984), bireyin burjuva soyundan gelmesinin, arkadaşlıkların ya da akrabalık ilişkilerinin bireyin zor zamanlarında, finansal kredi elde etmesinde ya da iş bulabilmesinde önemli faktörler olamayacağını belirtmektedir. Bourdieu (1984), bağlantılar olmadan sosyal sermayenin güçlenemeyeceğini ve devamında da ekonomik ve kültürel sermayenin yeterince birikemeyeceğini düşünmektedir.

Bir bağlantı ağının varlığı, toplumsal bir oluşum özelliği ve kalımsal bir özellik olan akrabalık ilişkileri ile tanımlanamamaktadır. Aksine bir kurumda, önemli olarak belirlenen ve maddi ya da sembolik kârları güvence altına alabilmede faydalı ve istikrarlı ilişkiler üretebilmek ya da var olan ilişkileri daha da çoğaltabilmek adına yapılan süreklilik arz eden çabaların ürünü bir bağlantı ağı olarak ortaya çıkabilmektedir. Yani sosyal sermaye, bireylerin sosyalleşme sürecine dahil olmaları, karşılıklı tanınırlık ve kabulün sürekli devam etmesi ile artırılabilir (Bourdieu, 1986: 250). Bireylerin bu süreçte çaba göstermeleri, sosyal sermayenin kendi değerini sürdürebilmesi açısından gereklidir (Field, 2008).

Fakat farklı bir açıdan ele alındığında, Bourdieu'nun sosyal sermayeyi imtiyaz sahibi kişilerin diğerlerine karşı üstünlüklerini sürdürebilmelerinde kullandıkları önemli bir değer olarak görmesi, diğer kişilerin sosyal bağlantılardan fayda sağlamalarının önüne geçmektedir (Field, 2008). Bourdieu'nun sosyal sermayeye yaklaşımında burjuva soyundan gelen ya da ayrıcalık sahibi olan kimselerin sosyal sermaye yönünden toplumun diğer kesiminden üstün olduğu bir gerçektir. Yani Bourdieu'nun sosyal sermaye teorisinde sınıfsal farklılıkların önüne geçmenin bir hayli zor olduğu görülmektedir. Bourdieu'nun (1986) değindiği bir diğer husus da, bireylerin bir gruba üye olmaları ile elde ettikleri kazançlar birbiri arasındaki

dayanışmaya da temel oluşturmaktadır. Ancak burada Bourdieu'nun (1986) sözünü ettiği şey, sosyal sermayeyi artırmak, bir araya getirici özelliği olan çoğaltıcı etkisinden faydalanmak, maddi (olumlu ilişkiler ile elde edilebilecek her türlü hizmet) ve sembolik (prestijli bir grupta ilişkilerden elde edilecek) kazançlar ile gruba üyelikten elde edilecek kârı garantilemek adına kasıtlı bir biçimde kurulmuş dernekleri ifade etmemektedir.

Bourdieu için sosyal sermaye bir yandan aile, arkadaşlık ya da diğer sosyal ağlar tarafından avantaja dönüştürülebilecek somut bir kaynak iken diğer yandan güç ağlarını yakınlık lifleri içerisinde gizlemeye çalışan sembolik bir boyuta sahiptir (Crabbe, 2008). Bireylerin sürekli bir rekabet içerisinde olduğunu vurgulayan Bourdieu'ya (1986) göre, bir grup içerisindeki iç rekabet sürecinde de grubun temeli olan sermayenin korunmasını ve birikmesini tehdiye uğratmamak adına grup üyeleri tüm şartları düzenlemeli ve herkes tarafından belirlenecek bir grup temsilcisi tarafından sosyal sermayenin kayba uğramaması taahhüt edilmelidir.

Bourdieu'nun ayrıca sosyal sermayenin gelişmesinde önemli olarak gördüğü unsurlardan birisi de sosyal ilişkilerdir. İlişkiler ağı, kısa ya da uzun vadede doğrudan kullanılabilir olan sosyal ilişkileri kurma ya da artırma noktasında önemli bir kaynak durumundadır. İlişkiler ağı, komşuluk, işyeri arkadaşlığı ya da akrabalık gibi tesadüfi şekilde kurulabilirken kurumsal olarak güvence altına alınma suretiyle devamlı zorunlulukları işaret eden çeşitli haklar ile de ilgili olabilmektedir. Dolayısıyla ilişki ağları, farklı amaçlarla kurulmuş ilişkilere birdenbire dönüştürebilmeye yönelik bilinçli ya da tesadüfi olarak ortaya çıkabilen ister bireysel isterse de kolektif bir biçimde ele alınabilen yatırım stratejilerinin bir ürünü olarak değerlendirilebilmektedir (Bourdieu, 1986). Bu ilişkilerin aile, sınıf, kavim, okul ya da parti ismi gibi ortak bir ad ile belirtilen gruplar ve bu grupları kendileri için tasarlanmış eş zamanlı eylemler dizisi hakkında bilgilendirme ve bu eylemlere yön verme sayesinde güvence altına alınabilmeleri söz konusudur. Bu süreçte belirli amaçlara yönelik olarak

gerçekleştirilecek faaliyetler ile grup üyelerinin birbiri arasındaki ilişkiler daha da güçlendirilebilir (Bourdieu, 1986).

Bourdieu'ya göre bağların yoğunluğu ve dayanıklılığı çok önemlidir. Sosyal sermaye, uzun süreli iletişim ağlarına sahip olmaya bağlı gerçek ve potansiyel kaynakların bütünü temsil etmektedir (Field, 2008: 23). Ayrıca sınıf perspektifi ile Bourdieu sosyal sermayeyi, grup dayanışmasını sürdürmek ve artırmak, grubun baskın konumunu korumak amacıyla karşılıklı tanıma ve kabul etme ile ilgilenen egemen sınıftaki üyelerin bir yatırımı olarak görmektedir (Lin, 1999). Bourdieu, her ne kadar sosyal sermayenin egemen sınıfların lehine olan bir üstünlük olduğunu düşünse de, bağlantıları, sosyal ağları, sosyal ilişkileri, karşılıklılığı, grup üyeliğini ve iletişim ağlarını, bu üstünlüğün oluşabilmesi için sayılabilecek gereklilikler olarak görmektedir.

James Coleman ve sosyal sermaye. Bourdieu'da olduğu gibi Coleman da sosyal sermayeyi incelerken sosyal eşitsizlik ve okullardaki akademik başarı arasındaki ilişkiye değinmektedir (Field, 2000). James Coleman, sosyal sermayeyi ifade ederken daha çok işlevi üzerinde durmakta ve sosyal sermayenin tek bir oluşumdan ziyade farklı oluşumları içerdiğini özellikle de hepsinde ortak olan iki unsurun ön plana çıktığını belirtmektedir. Coleman bu oluşumların hepsinin sosyal yapıların belirli yönlerinden meydana geldiklerini ve ister bireysel isterse de kurumsal açıdan olsun aktörlerin yapı içerisindeki eylemlerine kolaylık sağladıklarını belirtmektedir (Coleman, 1988). Coleman'ın bakış açısıyla sosyal sermayeyi oluşturan bileşenlerin de kendi içlerinde bir sosyallik durumunu barındırdığı ya da her birinin sosyal becerilerle ilişkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim Coleman (1988), sosyal sermayenin de diğer sermaye türleri gibi üretken bir kapasiteye sahip olduğunu, yokluğunda ulaşılması gereken amaçlara ulaşma noktasında da sıkıntıların oluşacağını hatta mümkün olmayacağını belirtmektedir. Coleman'a (1988) göre belirli eylemlere özgü olan

sosyal sermayenin diğeri için kullanışsız hatta bazen zararlı olma durumu da söz konusu olabilmektedir.

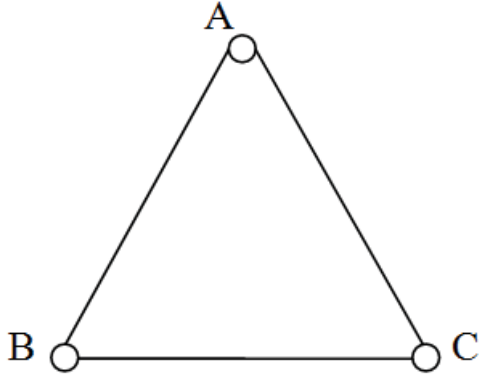
Coleman (1988) sosyal sermayeyi açıklarken Amerika'daki elmas tüccarlarını ve bunlar arasındaki güven, etkileşim, iletişim, aile bağları, din, bağlantılar, toplumsal bağlar ve kültürel öğeler gibi unsurların önemli rol oynadığını belirtmektedir. Ayrıca bireylerin sahip olduğu bağların güçlülüğünün, alışverişi de güvenilir hale getirdiğinden bahsetmektedir. Coleman Güney Koreli radikal eylemlerde bulunan bir öğrenci ile ilgili yayımlanan makaleden yola çıkarak, aynı lise, mahalle ve kiliseden olan öğrenciler arasında sosyal ilişkiler sayesinde benzer fikirlerin daha kolay yaygınlaştırılabildiğini örneklemektedir. Bunun yanında Coleman, varoş bir şehir olan Detroit'ten Kudüs'e altı çocuğuyla birlikte göç eden bir ailenin çocuklarının okula ebeveynleri olmadan gidebildiğini ve çocuklarının parkta başlarında beklemekten kendilerinin oynayabildiklerinden söz etmektedir. Burada güven unsurunu ön plana çıkaran sosyolog, Kudüs'ün güvenli bir şehir olduğunu ve bu farklılığın da sosyal sermayeden ileri geldiğini dile getirmektedir.

Bir diğeri açıklamasını da Coleman (1988), Kahire'nin Kahn El Khalili piyasasında tüccarlar arasındaki ilişkilerin yakın birliktelikleri aştığını belirtmesi ile olmuştur. Araştırmacı tüccarların sahip oldukları sosyal sermaye kütlesi yardımıyla birbirlerine yönelik dayanışmalarının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Coleman verdiği bu örnekler ile sosyal sermayenin bireyler arasındaki ilişkilerde ne denli önemli olduğunu daha açıklayıcı bir biçimde vurgulamaktadır. Coleman'ın sosyal sermaye üzerine verdiği yukarıdaki örneklerden de anlaşılacağı üzere, Bourdieu'dan farklı olarak sosyal sermayenin güçlüler yanında varoş kesim halkı ve güçsüzler için de faydalı olabileceği anlaşılmaktadır.

James Coleman sosyal sermayeyi, "insanların nasıl bir arada çalışmayı başarabildiğini açıklayan bir araç" (Field, 2008, s. 29) ya da "insanların gruplar halinde birlikte çalışma yetenekleri" (Fukuyama, 2002, s. 23) olarak tanımlamaktadır. Sosyal ilişkiler, karşılıklı

güven, karşılıklılık gibi sosyal ilişki normları ve sosyal kontrolün yanı sıra işbirliği, Amerikan sosyolog Coleman'a göre sosyal sermayeyi oluşturan dört unsurdur (Dangschat, 2017). Bireylerin kendi içerisindeki karşılıklı ve işbirliğine yönelik faaliyetlerinin, istikrarlı ve güvenilir bir ortam olduğunda en iyi sonuçları ortaya koyması söz konusudur. Örneğin Coleman'ın bakış açısıyla insan sermayesi olarak nitelendirilebilecek eğitimsel başarılar, ailelerdeki sıkı bağlantılar sayesinde desteklenebilecek iken, komşuluklardaki sıkı bağlantılar da sosyal kontrolün güçlenmesini sağlayacaktır. Aileler, sosyal gruplar, topluluklar, ağlar ve örgütlerde sosyal sermayenin ortaya çıkabilmesi Putnam'ın deyişiyle güçlü ağların varlığı ile gerçekleşebilecektir (Dangschat, 2017).

Coleman'ın (1990) sosyal sermayeye yönelik araştırmalarının temelinde beşeri sermayenin oluşumunda sosyal sermayenin ne tür katkıları olduğu bulunmaktadır. Coleman, beşeri sermaye ve sosyal sermayenin fiziki sermayeye göre daha az somut özellik taşıdığını belirtmektedir. Ayrıca yaptığı çalışmalar sonucunda birbirini tamamlayıcı özellikte olarak düşündüğü beşeri sermaye ve sosyal sermayenin birbiriyle bağlantılı olduğunu vurgulamıştır. Coleman'a (1990) göre beşeri sermaye düğümlerde bulunur iken sosyal sermaye bu düğümleri birbirine bağlayan çizgilerde bulunmaktadır. Coleman (1990) beşeri sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkiyi aşağıdaki Şekil 3 ile belirterek; B'yi bir çocuk A'yı bu çocuğun ailesinden bir yetişkin kimse olarak tasvirlemiştir. Buna göre A'nın (ebeveyn) B'nin (çocuk) bilişsel gelişimini ilerletebilmesi için hem düğümlerde hem de bağlantılarda sermayenin olması gerektiğini; bunun yanında A ve B arasındaki ilişkilerde, A (ebeveyn) ve sosyal sermaye tarafından elde tutulan bir insan sermayesinin bulunması gerektiğini belirtmiştir.



Şekil 3. Üç kişilik yapı: Düğümlerde insani sermaye ve ilişkilerde sosyal sermaye

Kaynak: Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*, Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

Sosyal sermayenin değerine bakılacak olursa kavram, her ne kadar sosyal yapının belirli yönlerini sahip oldukları kendi işlevleri ile tanımlasa da konumu itibariyle fiziksel nesnelere, işlevleri aracılığıyla açıklamakta; bununla birlikte biçim, görünüş ve yapıdaki farklılıkları da göz ardı etmektedir. Kişilerin çıkarlarını elde etmede kullandıkları kaynaklar sosyal sermaye açısından çok değerlidir. Sosyal sermaye, sosyal yapının belirli yönlerinin işlevini tanımlamakta; hem her bir aktör düzeyinde farklı çıktıları hesaplamada hem de sosyal-yapısal ayrıntılar üzerinde durmaktan ziyade mikro-makro geçişi gerçekleştirmede yardımcı olmaktadır. Oluşturulan mikro-makro modeli çerçevesinde bireylerin çıkarlarını en üst düzeyde elde edebilmeleri için bireysel ya da toplu bir biçimde gerçekleştirilen faaliyetlerde sosyal sermayenin önemi daha açık bir şekilde vurgulanmaktadır (Coleman, 1990).

Coleman'a (1990) göre sosyal yapı içerisinde sosyal sermayenin kazanılmasında ve sürdürülebilirliğinde, karşılıklı olma durumunun gerçekleşebilmesinde bir zorunluluk olarak sosyal çevrenin güven düzeyi önemli yer tutmaktadır. Coleman (1990), bu zorunluluğu tıpkı bir "ödeme fişi" olarak betimleyerek, grup içerisindeki bireylerin birbirlerine daha sonra ödeme yapmaları için güvenli bir ortamın olması gerektiğini ifade etmektedir. Ancak buradaki

ödeme fiziksel bir nesne olarak algılanmamalıdır. Sahip olunan güven duygusu bireyler arasındaki uzun süreli arkadaşlıklara da bağlıdır. Uzun süredir arkadaş olan kimseler genelde ellerinde daha fazla güç bulundurmaktadırlar. Coleman (1990) sosyal sermayenin ayrıca sosyal ilişkiler esnasında kullanılan bilgi potansiyeline ve etkili normların varlığına da bağlı olduğuna değinmektedir.

Robert Putnam ve sosyal sermaye. Sosyal sermayenin en çok tanınan savunucusu olarak öne çıkan Robert D. Putnam, araştırmalarını ilk önce İtalya üzerinden yürütse de sonradan yoğunluğunu Amerika'ya vermiştir. Putnam uzun yıllardır elde ettiği verileri kullanarak, İtalya'nın kuzey ve güney kısmındaki bölgesel yönetimlerin birbirinden ayrılan yönlerini belirlemeye çalışmıştır. Kuzey İtalya'da bölgesel yönetimlerdeki mevcut başarının hükümet ve sivil toplum arasındaki karşılıklı ilişkilerden kaynaklandığını belirten Putnam bunu yurttaşlık katılımına bağlamıştır. Sonraki zamanlarda Amerikan demokrasisinde yaşanan bozulmalara değinerek devletlerin yönetsel anlamda başarıyı yakalamalarında sosyal sermayenin ne denli önemli olduğunu açıklamıştır (Field, 2008). İkinci Dünya Savaşı ve depresyon çağının etkileri Amerikan toplumlarının yaşamı üzerinde büyük etkiler bırakmıştır. Uzun süren bu dönemdeki yurttaşlık kuşağı, yaşanan olumsuzluklardan kendisinden sonra gelen nesillerden daha fazla etkilenmiş; toplumsal yaşamda meydana gelen gerilemeler de bundan kaynaklanmıştır (Putnam, 1996). Putnam sosyal sermayenin, yaşam kalitesi için hayati bir unsur olduğunu ve hükümetlerin politikalarının da sosyal sermayeyi doğrudan etkileyici özelliği üzerinde durmuştur.

Amerikan sivil toplumunun ölüm halinde olmasa da önemli bir dert ile uğraşma durumuna gelmiş bulunduğunu belirten Putnam'a (1996), Amerika'daki son 20-30 yıl içerisinde sivil katılım ve sosyal sermayenin azalma eğiliminde olmasının nedenini şu şekilde açıklamaktadır:

“Meşguliyet ve zaman baskısı; ekonomik zor zamanlar (alternatif teorilere göre maddi servet); yerleşim hareketliliği; varoşlaşma; kadınların ücretli iş yaşamına hareketi ve iki kariyerli ailelerin gerilimleri; evlilik ve aile bağlarının bozulması; Amerikan ekonomisinin yapısındaki değişiklikler (zincir mağazaların, firma dallarının ve hizmet sektörünün artışı); ayrıca 1960’larda olmak üzere ancak çoğunun 1970’lerde gerçekleştiği kamusal yaşamla ilgili yaşanan hayal kırıklığı ve özerkliğe karşı kültürel isyan; refah devletinin büyümesi; medeni haklar devrimi, televizyon ve elektronik devrimi ve diğer teknolojik değişimler” dir.

(Putnam, 1996, s. 66-67)

Putnam (1996), bireylerin yoğunluktan dolayı birbirleriyle daha az zaman geçirdiklerini, sivil yaşamdaki sosyal güvenin zayıfladığını, geleneksel aile yapılarının bozulduğunu ve boşanmalarını arttığını, hükümet politikalarının (kentsel dönüşüm projeleri ile varoş bölgelerdeki binaların yıkılması gibi) topluluk bağlarını dağıttığını ve bunun sonucunda sivil yaşamda aksaklıkların ortaya çıktığını ifade etmektedir. Putnam’ın sivil katılım ile sosyal sermayeyi ilişkili bulması “sivil erdem yoğun bir karşılıklı sosyal ilişkiler ağına gömüldüğünde en güçlüdür” (Putnam, 2000: 19) ifadesinden de anlaşılabilir.

Putnam, büyük bir ilgiyle karşılanan yayımlanmış olduğu Bowling Alone adlı kitabında sivil katılımın eğilimine ve toplum ağlarının nasıl zayıfladığına değinmiş ve bunları sosyal sermaye ile ilişkilendirmiştir. Bu kitap, sosyal sermaye kavramı ve bunun Amerikan toplumunda son 50 yıldaki değişimi ile ilgili olmuştur (Harraka, 2002). Putnam’ın bowling metaforunu kullanmasının nedeni, bowling liginin yabancıları rutin olarak sık sık bir araya getirmesi ve bu sayede birtakım geniş iletişim ağları, karşılıklılık ve güven gibi unsurların güçlenmesi için bazı değerlerin oluşmasına zemin hazırlamasıdır. Ayrıca bowling oynarken kazanılan bu değerlerin sonrasında da devam ettirilebilmesine yardımcı olan ve bireyler arasında işbirliğini kolaylaştıran örgütsel bir eyleme izin vermesinden kaynaklanmaktadır

(Field, 2008). Putnam sivil katılımdan bahsederken bunun sadece politik anlamda olmadığını aynı zamanda insanların bağlantılı olduğu toplulukların yaşamlarıyla ilgili olduğuna da atıfta bulunmaktadır (Putnam, 1995a).

Putnam'ın araştırmaları sayesinde yurttaşlık bilinci ve sivil katılımın sağlanması ile ilgili olarak bireylerin seçimlere katılımları, oy kullanmaları, yerel ve ulusal düzeydeki gazeteleri okumaları, sanat, eğlence ve spor kulüplerine ve bunların düzenledikleri etkinliklere ve sivil toplum kuruluşlarına katılımlarının devletlerin ekonomik, sosyal ve yönetsel etkililikleri için önemli olduğunu ortaya koymuştur (Ekinci, 2008). Ayrıca Putnam deneysel bir araştırmasında, bireylerin gönüllü bir şekilde derneklere katılımları sonucunda birbirlerine karşı güven duygusu kazandıklarını ortaya koymuştur (Dangschat, 2017). Siyaset bilimci Putnam için sosyal sermaye, bireyler arasındaki bağlantılara, sosyal ağlara ve bunlardan kaynaklanan karşılıklılık ve güvenilirlik normuna atıfta bulunmaktadır (Putnam, 2000). Sosyal sermaye sadece bireylere sağladığı faydadan ziyade, “karşılıklı yarar için koordinasyonu ve işbirliğini kolaylaştıran ağlar, normlar ve sosyal güven gibi sosyal organizasyonun özelliklerini ifade eder” (Putnam, 1995b, s. 66). Putnam'a göre sosyal sermayenin yalnız başına bir işe yaramayacağı, ancak karşılıklılık durumu ortaya çıktığında işlevsel olduğu görülmektedir. Putnam, sosyal sermayeyi bireye yönelik olmaktan ziyade bir gruba yönelik olarak ele alması ile Bourdieu'dan ayrılmaktadır.

Modern İtalya'da sivil gelenekler üzerine olan Making Democracy Work çalışmasında ise Putnam ve ark. (1993, s. 167), “sosyal sermayenin koordineli eylemleri kolaylaştırarak toplumun verimliliğini artırabilen güven, normlar ve ağlar gibi sosyal organizasyonun özelliklerini ifade ettiğini” belirtmektedirler. Putnam'ın nitelediği gibi, sosyal sermaye kavramının bir topluluğun kendisine ait bir özelliği olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Portes, 2000; Astone ve ark., 1999). Kolektif yapıdaki sosyal sermaye düzeyinin yüksek olmasının, eğitim, ekonomik büyüme, kamu güvenliği ve siyasi kurumlardaki güven düzeyi

ile de pozitif bir ilişkisi olduğu görülmektedir (Dangschat, 2017). Ayrıca sosyal sermayenin, devletlerin mücadele ettikleri birtakım problemler olan suç oranları ve yolsuzluğun azaltılması ile daha iyi bir yönetim yapısı için de faydalı bir unsur olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce, araştırmacıları toplumların hatta milletlerin sosyal sermaye stokları ile ilgili araştırma yapmaya itmiş; toplumların gelişimleri ve refah düzeyleri üzerinde sosyal sermayenin ne tür etkileri olduğunun daha yakından incelenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Portes, 2000).

Putnam, sosyal sermaye ile ilgili iletişim ağları, normlar ve güven olmak üzere üç bileşen üzerinde önemle durmuştur. Ancak sonrasında, güveni karşılıklılıkla birlikte sosyal iletişim ağlarından ortaya çıkan normların temel bir özelliği olarak değerlendirmiş ve iletişim ağları ve normlar olmak üzere sosyal sermayeye yönelik yeni bir açıklama yoluna gitmiştir (Field, 2008). Bunun da üzerine hatta Putnam (2000), sosyal sermayeyi köprü kuran (veya kapsayan) ve bağlayan (hariç tutan) olmak üzere iki farklı biçimde ifade etmiştir. Putnam köprü kuran ve bağlayan şeklinde olan sosyal sermaye ayrımının ortaya konulmasını Gittel ve Vidal'a bağlamaktadır. Kısa sürede geniş bir alanda kullanıma ulaşan bu ayrım, ağların ve bunların içerisinde bulunan sosyal kimliklerin özelliklerini yansıtmaktadır (Halpern, 2005).

Ayrıca Putnam sosyal sermayenin, sahip olduğu bileşenleri sayesinde topluluktaki önemli sektörlerin birleşmesi ve sosyal ayrılıkların ortadan kaldırılması noktasında önemli bir görevi üstlenmekte olduğunu ve köprü kurduğunu belirtmektedir. Bu sayede kolektif sermayenin yine öne çıktığı görülmekte ve işbirliğinin olduğu yerde toplumun bir bütün olarak daha fazla fayda sağlamanın söz konusu olacağı anlaşılmaktadır (Putnam, 1995a). Putnam köprü kuran sosyal sermayeye yönelik olarak sınıfsal, ırksal ve dinsel ayrım yaşayan heterojen toplulukların bir araya getirilmesi noktasında yardımcı olan ağları işaret etmektedir (Putnam, 2000). Sosyal sermayenin köprü kurma özelliği diğer kişi ya da topluluklarla olan ilişkilere ışık tutmakta; açık fikirli olma, karşılıklı hoşgörü ve yenilikçilik gibi birtakım

nitelikleri işaret etmektedir. Bireylerin sosyal sermayenin köprü kurma özelliğini kullanmaları çıkarları doğrultusunda herkes ile aynı düzeyde ilişkilere sahip olmalarını gerektirmemektedir. Aksine bu süreçte sosyal açıdan seçici olma önemli görülmektedir (Dangschat, 2017). Bağlayan sosyal sermaye, birbirine benzeyen insan gruplarını bir araya getiren sosyal ağları kapsamaktadır (Putnam, 2000). Leonard (2004) da, bağlayan sosyal sermayenin homojen popülasyonlar arasında gerçekleştiğini ve birtakım sınırlılıklar içerdiğini belirtmektedir. Bu sınırlılıkları ise en basitinden sıkı güven bağları ve dayanışma gibi unsurların, girişimci üyelerin potansiyellerini kullanamamalarına neden olduğu şeklinde açıklamaktadır. Ancak bağlama, sosyal grupların dış dünyaya karşı kendilerini kapatmalarına ve biz hissini güçlendirilmesine neden olmaktadır. Yani üyeler arasındaki ilişkilerin aynı değerler, çıkarlar ve sosyal konumlarda bulunması ile ortaya çıkmaktadır (Dangschat, 2017).

Gittell ve Vidal (1998) sosyal sermayenin köprüleyen ve bağlayan olarak ortaya çıkışında bireyler arasındaki güçlü ve zayıf bağların önemli olduğuna değinmektedir. Granovetter 1960'ların sonlarında insanların yeni işlerini nasıl buldukları üzerine yaptığı bir araştırmasında, kişisel temasların önemli olduğunu ancak yakın arkadaşlardan ziyade tanıdıkların daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aslında yakın arkadaşların tanıdıklardan daha çok işe yarar olması beklenirken böyle bir şaşırtıcı sonucun ortaya çıkmış olmasıyla Granovetter uzak arkadaşlıklar üzerine iki farklı bakış açısını ortaya koymuştur. Bunu da yapısal olan yani bütün ağın farklı bölümlerine yayılan arkadaşlıklar ve iki kişi arasındaki ilişkiler ile güçlü ya da zayıf olmak üzere ortaya çıkan kişiler arası arkadaşlıklar şeklinde ifade etmişlerdir (Easley ve Kleinberg, 2010).

Granovetter (1973) ise hem mikro hem de makro düzeyde olmak üzere köprü kurmada kişiler arası ağlardaki süreç analizlerinin daha verimli olduğunu belirtmekte; kişiler arası bir bağın gücünü de, zaman miktarının kombinasyonuna, duygusal yoğunluğa, samimiyete (karşılıklı güven duymaya) ve bağı karakterize eden karşılıklı hizmetlere bağlamaktadır.

Ayrıca Granovetter (1973) zayıf bağların bireylerin fırsatlarının ve topluluklara entegrasyonlarının vazgeçilmezleri olduğunu; yerel bütünlüğü besleyen güçlü bağların ise genel olarak parçalanmaya yol açtığını belirtmektedir. Nitekim Putnam İtalya çalışmasında, dernekler ve müzik toplulukları gibi zayıf bağlarla artan kaynakların sosyal sermaye açısından önemi üzerinde Coleman'dan daha fazla durmuş; kilise ve aileyi biraz daha geride bırakmıştır (Field, 2008).

Putnam ve ark. (1993) ayrıca yatay ve dikey olmak üzere iki farklı ağ türünden bahsetmekte; İtalya'daki güneylilerin sempatik ulusal patronlara özel talepler yoluyla dikey olarak bağlandıklarını, kuzeylilerin ise liberal bölgeselci bir cephe yoluyla yatay kolektif eyleme başvurmak için daha istekli olduklarını belirtmektedir. Putnam ve arkadaşlarına (1993) göre kuzeydeki sosyal yaşam güneye göre daha demokratik olarak sürdürülmekte ve kuzeyde yatay ilişkiler hâkim iken güneyde dikey ilişkiler bulunmaktadır. Bununla ilgili olarak araştırmacılar, on sekizinci yüzyılda kapitalizmin feodalizmden daha verimli olmasının ve yirminci yüzyılda demokrasinin otokrasiden daha etkili olmasının nedeninin, kolektif eylemin ikilemlerini çözmede dikey ağların yatay ağlardan daha az işe yarar olmasından kaynaklandığını belirtmektedirler. Şüphesiz bir sivil toplumdaki yurttaşlık herkesin eşit haklara ve sahip olmasını gerektirmektedir. Bu tür toplumlarda dikey, otoriter ve tek taraflı çıkar ilişkilerinden ziyade yatay, karşılıklılık içeren ve işbirliğine dayalı ilişkiler ön plandadır (Putnam ve ark., 1993). Ayrıca Putnam'ın Kuzey ve Güney İtalya'daki yerel yönetimlerin performanslarındaki farklılığın da toplumun yönetim eylemlerine karşı ilgi düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Sosyal sermayeleri tarihsel ve kültürel açıdan derinden kökleşmiş toplumlarda devlet müdahalelerin çeşidi ya da derecesi ne olursa olsun geniş bir tolerans sahibi olma durumu söz konusu olabilmektedir (Woolcock, 1998).

Francis Fukuyama ve sosyal sermaye. 1990'ların sonlarına doğru kalkınmaya yönelik mevcut problemlerin yeniden gözden geçirilmesi ile kültürel faktörlerin ekonomik büyüme ve

kalkınma modelleri içerisinde dahil edilmesinin gerekliliği anlaşılmıştır. Sosyal sermaye de ekonomik hayat içerisinde değerlerin ve normların ne tür bir rol aldıklarını belirlemede bir aracı olmuştur (Fukuyama, 2002). “Sosyal sermaye basitçe bir grubun üyeleri arasında paylaşılan, işbirliğine izin veren belli bir gayri resmî normlar ve değerler seti olarak tanımlanabilir” (Fukuyama, 1998, s. 378). Başka bir şekilde sosyal sermaye, “iki ya da daha fazla birey arasındaki işbirliğini teşvik eden somutlaşmış bir gayri resmi norm” (Fukuyama, 2000, s. 3; 2001, s. 7) olarak tanımlanmaktadır.

Fukuyama’ya (2000; 2001) göre sosyal sermayeyi oluşturan normlar, iki kişi ya da arkadaş arasındaki gerçek ilişkilerde bulunan karşılıklılık normlarından türeyebilmektedir. Fukuyama gibi muhafazakarlar devletlerin sosyal sermaye kaynaklarını yıkabileceklerini düşünerek, sosyal sermayenin kaynağını kültür içerisinde yerleştirmişlerdir (Woolcock, 1998). Fukuyama (2002) birçok kişinin sosyal sermayeyi hem ekonomik kalkınmada hem de istikrarlı liberal demokraside kilit bir bileşen olarak gördüğünü belirtmektedir. Araştırmacı ayrıca politikayı ve politik kurumları kalkınmada önemli unsurlar olarak görerek, az sayıda da olsa ekonomistin bu süreçte sosyal sermayeyi önemli bulduğunu ifade etmektedir. Üstelik Japonya ve Kore gibi ülkeleri örnek göstererek insanların büyük örgütler içerisinde işbirliği yapma ve çalışma alışkanlıklarının olmasının güçlü ve verimli devlet kurumlarının ortaya çıkmasında önemli olduğunu belirtmektedir.

Kapitalist ülkelerin birbirlerinden farklılaşmalarında önde gelen özellik olarak ülkelerin sanayi yapılarını değerlendirmekte olan Fukuyama (1995a), Almanya, Japonya ve Amerika gibi endüstrileşmiş kurumsal organizasyon yapısını benimseyen ülkelerin Fransa, İtalya ve Çin gibi devletlerden daha büyük markalaşmış ve profesyonel yönetilen şirketlere sahip olduklarını belirtmektedir (Fukuyama, 1995a). Örneğin ABD’de yabancılar arasında bulunan yüksek güven duygusu sayesinde otomobil ve uçak şirketleri gibi büyük ölçekli şirketler kurulabilirken, İtalya’da aileler arasındaki güven ile moda giyimine hizmet eden

küçük aile şirketleri kurma eğilimi söz konusudur (Halpern, 2005). Bu bağlamda oluşan bu endüstriyel ayrımı Fukuyama, ülkelerin gelişmişlik seviyelerinden ziyade önemli bir kültürel özellik olarak görülen sosyal sermayeye bağlamaktadır (Fukuyama, 1995a).

Sosyal sermayeyi, ulusların ekonomilerini etkileyen önemli bir unsur olarak gören Fukuyama'ya göre, birbirlerine yabancı olan kişiler arasındaki güvene dayalı oluşan sosyal sermayenin yüksek olduğu uluslar daha büyük şirketler kurabilirken, sadece aileler içerisindeki güven duygusu ile oluşan sosyal sermayesi olan uluslar daha küçük düzeyde aile şirketleri kurabilmektedirler. Seri üretime dayalı ya da hızlı ilerleyebilen ticari sektörlerde bu faydalı olsa da genelde büyük ölçekli üretimlerde yeterli olamamaktadır (Halpern, 2005). Bu açıdan bakıldığında Fukuyama'nın, sosyal sermayeyi diğer araştırmacılardan farklı olarak uluslar düzeyinde incelediği anlaşılmaktadır.

Ekonomi ile sosyal sermayenin ilişkisini inceleyen Fukuyama (1995a) ekonomik faaliyetlerin çoğunun yüksek düzeyde sosyal işbirliğini zorunlu kılan örgütler tarafından gerçekleştirildiğini; bir örgütün kurulabilmesi için de mülkiyet hakları, sözleşmeler ve bir ticaret hukuku sisteminin olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca örgüt kurabilmede sosyal güvenin oluşmasına katkı sunan yazılı olmayan etik kurallar veya normlar gibi bir ahlaki topluluk duygusunun önemli olduğunu düşünmektedir. Fukuyama'ya (1995a) göre sosyal sermaye sayesinde insanlar birbirlerine güvenmekte ve ekonomik anlamda örgütlenebilmektedirler. Ayrıca ortaya çıkan güven duygusu ile birlikte ekonomi alanında verimli örgütler kurulabilmekte ve bu süreçte görev yapan ekonomistler müzakere ve yaptırım maliyetleri gibi işlem maliyetleri açısından tasarrufa gidebilmektedirler.

Fukuyama'ya (1998) göre bir grup içerisindeki üyeler tarafından değerlerin ve normların paylaşılıyor olması her zaman sosyal sermayenin üretileceği anlamına gelmez. Çünkü bazen değerler yanlış olan şeyleri de kapsayabilir. Hatta bu duruma Fukuyama, sosyal sermaye ve güven eksikliği ile tanınan Güney İtalya'yı örnek olarak göstererek, orada güçlü

sosyal normların da bulunmadığının anlaşılması gerektiğini ifade etmektedir (Fukuyama, 1998). “Sosyal sermaye, bireylerin kendi çıkarlarını savunmak için bir araya gelmelerine ve toplu ihtiyaçlarına destek olmak için örgütlenmelerine izin veren şeydir.” (...) (Fukuyama, 2002, s. 26) Sosyal sermaye ile ilişkilendirilen güven, sivil toplum ve diğer bileşenler, sosyal sermayeyi oluşturan unsurlardan ziyade sosyal sermayenin varlığı ile ortaya çıkmaktadırlar (Fukuyama, 2000; 2001). Fukuyama (1995a) ayrıca, sosyal sermayeyi, “belirli bir topluluğun üyelerinin birbirlerine güvenmelerine ve yeni grupların ve derneklerin oluşumunda işbirliği yapmalarına izin veren insan sermayesinin bileşeni” (s. 90) olarak görmektedir. Sonuç olarak Fukuyama’nın sosyal sermayeyi açıklarken daha çok güven unsuru üzerinde durduğu; güven düzeyi yüksek ülkelerin ekonomi alanında daha başarılı olduklarını savunduğu düşünülmektedir.

Sosyal sermaye unsurları. Sosyal sermayeye yönelik yapılan tanımlar incelendiğinde genellikle bir bütünlüğe rastlansa da araştırmacılar arasında sosyal sermayenin odak noktaları bazen farklılaşabilmektedir. Nitekim sosyal sermayeyi açıklarken Bourdieu (1986), bağlantılar, sosyal ilişkiler, ilişkiler ağı, karşılıklılık ve grup üyeliği; Coleman (1990) güven, etkileşim, iletişim, bağlantılar, ilişkiler, karşılıklılık, işbirliği ve sosyal ilişki normları; Putnam (1995a) sivil katılım, (1995b; 1996) sosyal güven, (1996) topluluk bağları, (2000) sosyal ilişkiler, (2000) ve Putnam ve ark. (1993) güven, Putnam (1995b; 2000) ve Putnam ve ark. (1993) karşılıklılık, (2000) sosyal ağlar, Putnam (1995b; 2000) ve Putnam ve ark. (1993) normlar, Putnam (1995a; 1995b) ve Putnam ve ark. (1993) işbirliği ve Fukuyama da (1995a; 1998; 2000; 2001; 2002) normlar ve işbirliği, (1998; 2002) değerler, (2000; 2001) karşılıklılık, (1995a; 1998, 2000; 2001) güven ve (1995a; 1998) gruba aidiyet gibi unsurlara değinmişlerdir. Sosyal sermayeyi daha açık hale getiren ve günümüzdeki kullanımına kaynaklık eden bu dört önemli araştırmacının değindikleri sosyal sermaye bileşenleri genel

olarak aşağıda açıklanmaya çalışılacak; ancak bu araştırmada daha çok sosyal ağlar, katılım, güven, işbirliği, normlar, bağlılık ve aidiyet gibi unsurlar üzerinde daha fazla durulacaktır.

Güven. Güven, günlük yaşamda bireylerin bir araya gelmelerinde önemli rol oynayan ve karşılıklı ilişkilerine yön veren en önemli unsurlardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sağlıklı bir iletişim ortamının oluşabilmesi ve kolektif düzeyde yapılan işlerden daha çok verim elde edilebilmesi için bireylerin birbirlerine güvenmeleri önemli rol oynamaktadır. Güvenli toplumlar diğerlerine göre daha düzenli bir sosyal yapıya sahip iken aynı zamanda bireylerin refah düzeyleri de daha yüksektir.

Sosyolojik açıdan güven, yalıtılmış bireylerin değil bireylerin çiftler, gruplar ve topluluklar şeklinde kolektif şekildeki birimlere ait bir özellik olarak düşünülmelidir. Yani kolektif bir özelliğe sahip olan güven, bireysel olarak ele alınan psikolojik özelliklerden farklı olarak insanlar arasında meydana gelen ilişkiler sayesinde ortaya çıkmaktadır (Lewis ve Weigert, 1985). Nitekim Newton'un (2001) belirttiği gibi, güvensiz bir sosyal yaşam dayanılmaz ve imkânsızdır. Dolayısıyla insanların sosyal yaşamlarını huzurlu bir şekilde sürdürebilmelerinde güvenin ne kadar önemli olduğu yadsınamaz bir gerçek olarak ortaya çıkmaktadır. Hardin'e (1993) göre de, güven ve güvensizlik rasyonel bir gerçekliğe sahip olup; güvenin yerine getirilmesinde güvenilen kişinin teşvik ediciliği ve güvenecek kişinin güvenmesi ya da güvenmemesine yönelik mevcut bilgilerin güvenin rasyonelliği üzerinde önemli rol oynadığını belirtmektedir. Güvenin işlevini, sosyal yaşamda karşılaşılan karmaşıklığın azaltılması şeklinde açıklayan Luhmann'a göre ise, modern sanayi toplumu, karmaşık bir yapıya sahiptir. Böyle toplumlarda güvenin varlığı önemli bir unsur olarak görülmektedir (Lewis ve Weigert, 1985).

“Güven gerçekte, bireylerin başkalarıyla başa çıkmada risk almalarına, kolektif eylem sorunlarını çözmelerine ya da kendi çıkarları için standart tanımlara aykırı görünen davranışlarda bulunmalarına olanak veren çeşitli davranışlar için bir tespit sözcüğüdür.”

(Levi, 1998, s. 77) Güven risk almayı da içerse de (Luhmann, 1988) kolektif eylem alanında ikilemlerde kalındığında, sürekli bir risk durumu yerine rutin işbirliğini getirerek en az maliyetli çıktı anlamına gelen en iyi sonucu ortaya koymak için bir güvence olarak da görülmektedir (Six ve ark., 2015).

Güven ve sosyal sermaye. Güven, bir toplumu kabullenebilme aynı şekilde toplumunda bireyi kabul edebilmesinde en ihtiyaç duyulan unsurlardan birisidir. Toplumsal yönden bireylerarası ilişkilerin zeminini hazırlaması ve bu ilişkilere yön vermesi açısından değerlendirildiğinde; güvenin olduğu ilişkilerin diğerlerine göre daha dayanıklı ve daha uzun ömürlü olması beklenir. Sosyal sermayenin de oluşabilmesinde anahtar kavramlardan birisi olan güven araştırmacıların hemen hemen hepsinin vurguladığı ortak noktalardan birisi olmuştur. Nitekim Putnam ve arkadaşları (1993), güvenin işbirliğini hızlandırdığını, bir topluluk içerisindeki güven düzeyi ne kadar büyük ise işbirliği olasılığının da o kadar büyük olduğunu ve işbirliğinin de kendine güven ürettiğini belirtmektedir. Fukuyama (1995b) da sosyal sermayeyi tanımlarken, “bir toplumda ya da toplumun belirli bölümlerinde güvenin yaygınlığından kaynaklanan bir yetenek” (s. 26) ifadesini kullanmaktadır. Dolayısıyla güven, sosyal sermayenin ayrılmaz bir parçası olarak düşünüldüğü için, sosyal sermayenin oluşabilmesi için de güvenli bir toplum yapısına ihtiyaç duyulmaktadır.

Sosyal sermayeye yönelik birçok tanımlama yapılmış olmasına rağmen, kavramın temelinde “bir toplumdaki güvene dayalı sosyal ilişkiler ağı olduğunu söylemek doğrudur” (Tittenbrun, 2013, s. 8). Çünkü güven, bireyler arasındaki ilişkilerin üretkenliğini artırdığından dolayı önemli bir sosyal sermaye biçimi olarak değerlendirilebilir (Norton, 1996). Fukuyama'nın tartışması hem anlaşılır hem de mantıklı olduğundan, sivil toplumda aile ve devlet dışı ilişkilerde güvenin yüksek düzeyde bulunurluğu, ekonomik performansın artmasına önemli düzeyde katkı sağlayacaktır. Örneğin, çalışan ve işverenler, üst düzey yöneticiler ve bunların aile bağı olmayan müdürleri, tedarikçi ve üreticiler arasında gayri

resmi ilişkilerin ve düşük maliyetli planlamaların geçerli olması için birbirleri arasındaki güven önemli rol oynamaktadır (Lindsay, 1996). Bireylerin kendi kişisel çıkarları ayrıca içerisinde buldukları grubun çıkarlarını da nitelediği için, bireylerin birbirlerine güvenmeleri daha etkili ve verimli çalışmalarına da yardımcı olmaktadır (Norton, 1996).

Sağlıklı bir sosyal sermayenin var olabilmesi için güven unsuru bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Güven düzeyinin yüksek oluşu beraberinde sosyal sermayenin de yüksek düzeyde olmasını sağlamakla birlikte; güvene dayalı bağlantılar, birlikte çalışan kişiler arasında zaman geçtikçe güven bağlarının daha da kuvvetlenmesini sağlayabilmektedir. Yani güven hem sosyal sermayenin bir ürünü hem de diğer faydalara bir kaynak olarak görev yapabilmektedir (Cohen ve Prusak, 2001). Dolayısıyla önemli bir sosyal sermaye stoğuna sahip yani üyeleri arasında yoğun düzeyde bağlanabilirlikleri bulunan toplulukların kolektif biçimde eylemlerin üretilmesi ve sürdürülmesi anlamında daha donanımlı oldukları söylenebilir (Six ve ark., 2015).

Belirli bir topluluk içerisinde sosyal bağlar ve topluluğun geneline yayılmış güvenin yoğun olması ile sosyal sermayeden sağlanacak gelirin de o derece yüksek olması söz konusu olabilmektedir (Woolcock, 1998). Nitekim O'Connell (2003) Avrupa Birliği'nde ekonomik eşitlik üzerine yaptığı çalışmada, sosyal sermaye modelinin neden bu kadar popüler olduğunu sorgulamakta ve zor problemlerin üstesinden gelebilmek için sadece birbirimizle iletişim kurmamız ve nihayetinde birbirimize daha fazla güvenmemiz gerektiğini ifade etmektedir. O'Connell'in ifadesinden de anlaşılacağı üzere birbirlerine güvenen ve güven içerisinde sürdürülen ilişkilerin, karşılaşılabilecek en zor problemleri bile çözüme yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal ağlar. Ağ analistleri genellikle, etkileşimler ve ilişkiler dışındaki herhangi bir şeyi doğrudan gözlemlemeyi imkânsız bulmaktadırlar. Bu nedenle sosyolojik bir analiz için sosyal ağları önemli bir başlangıç noktası olarak görmektedirler (Grossetti, 2005). “Sosyal

ağlar, bireyleri, grupları veya örgütleri ve onların bağlarının özelliklerini çevreleyen bir sosyal ilişkiler ağı ya da kaynakları olarak tanımlanabilir.” (White, 2002, s. 261) Yani sosyal ağların, sosyal ilişkiler açısından önemli bir gereksinim olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Portes (1998) de sosyal ağların, doğuştan verilmediğini, aksine diğer çıkarların güvenilir bir kaynağı olarak kullanılabilen grup ilişkilerinin kurumsallaşmasına yönelik yatırım stratejileri aracılığıyla oluşturulduklarını belirtmektedir. Putnam ve arkadaşlarına (1993) göre ise, sosyal ağlar, insanlar arasındaki güvenin geçişken bir hal almasına ve yayılmasına izin vermektedirler. Çünkü bireyin güvendiği bir kişinin tanımadığı bir başka arkadaşına güvenme noktasında önceden tanınan kişiye olan güven bir güvence kaynağı olmaktadır. Bu açıdan insanların sosyal ağlarında bulunan kişilerin güvenilir olmaları, yeni arkadaşlıkların kurulmasında ya da yakınlaşmaların oluşmasında önemli olarak görülmektedir. Coleman (1988) ise toplumsal şartlar tarafından insanların eylemlerinin şekillendirildiğini, yönlendirildiğini ve sınırlandırıldığını belirtmektedir. Araştırmacıya göre, kişiler arası güven, sosyal ağlar ve sosyal örgütlenme sadece toplumun değil ekonominin de işleyişinde önemlidir. Dolayısıyla örgütlerin ekonomik anlamda başarılı olmalarında da çalışanların birbirleri ile ilişkilerinin niteliği ve kalitesi önemli yer tuttuğu söylenebilir.

Bir sosyal ağ içerisinde iletişimin artmasıyla birçok kişi ile doğrudan temas kurabilecek özellikte olan üye, iletişim sürecinin odak noktasında bulunan bir bilgi kanalı olarak görülmeye başlanır. Böylece odak noktası olarak görülebilen bu kişi, ağ içerisindeki bilgi akışının hızlandırılması ve ileri boyuta taşınabilmesinde de önemli bir konuma gelmektedir. Bunun tam tersinin yani kendisini odak noktası olarak gören ve başkaları tarafından böyle görülen bir kişinin iletişimin dışında da kalma olasılığının da olabileceği az da olsa durumlar söz konusu olabilmektedir. İletişimin dışında kalma ise bireyi, ağdaki bireylerin çoğuyla olan doğrudan ilişkilerine zarar verebilmekte ve iletişim sürecine aktif

katılımdan koparabilmektedir (Freeman, 1979). Bu yüzden bireyin sosyal ağ içerisindeki konumunun da iletişim sürecinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Mark Granovetter, sosyal uzlaşmaların, kişisel ilişkiler ve geniş sosyal ağ yapılarında gömülü olması durumunda güvenin üretildiğini ve bunun kötüye kullanılmasında caydırıcı olacağını vurgulamaktadır (Putnam ve ark., 1993). Dolayısıyla, insanların kolektif eylemlerde bulunabilmelerinde birbirleriyle anlaşabiliyor olmaları önemli bir güç olarak görülmekte; sosyal ağlar belirlenirken de ilişkilere zarar vermeyecek türde tercihler yapılması gerekmektedir. Ayrıca Granovetter (1973), insanların davranışlarının gömülü oldukları sosyal ağlara göre yorumlandığını belirtmekte; bu alanda yapılan araştırmaların örneğin Coleman'la benzer olarak sosyal ağların davranışlara biçim vermede ya da engellemede bazılarının da belirli amaçlara ulaşabilme hususunda birer araç olarak kullanıldığını vurgulamaktadır.

Sosyal ağların oluşmasında bireyler arası devam eden ilişkiler önemlidir. Sosyal ağlar, bireylerin birbirleriyle uzun süreli sosyal ilişkiler kurmaları ile elde edilebilmektedir. Ulaşılması zor hatta imkânsız olan hedeflere varılabilmesi noktasında sosyal ağlar bireylere kolaylık sağlamaktadır (Aydemir, 2011). Hatta Sosyal Ağ Teorisi, bireyler arasındaki ilişkilerden başlamakta ve ağlardan kurulu toplum modelleri, boğumlar arasındaki bağlar ya da ilişkilerden meydana gelmektedir (Williams ve Durrance, 2008). Ağların analizi, bir sosyal sistem olan aktörler arasındaki bağ biçimlerine ya da diğer birimlerle ilişkili olunan bağlantılara odaklanmaktadır. Ancak burada ilişkilerin sadece küçük birimlerin birbiri arasına özgü olmadığı; tüm yapının özelliği olduğuna dikkat edilmesi gerekmektedir (White, 2002). Örneğin Freeman (1979) ağların analizini yapısal olarak ele almış; bireyler arasındaki iletişim ağlarının yapısal özelliklerini incelemiştir. Merkeziliği, sosyal ağların önemli bir özelliği olarak ele alan araştırmacı, problem çözme, liderlik algısı ve katılımcıların bir gruba yönelik kişisel tatminlerinde merkeziliğin grup etkililiği ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Kısacası, sosyal ağlar sosyal sermaye açısından yapısal bir bileşen olarak kabul edilmektedir. Çünkü

sosyal sermayeyi oluşturan diğer unsurlar olan güven ve normlar gibi bileşenler, soyut özelliğe sahip iken sosyal ağlar somut bir biçimde bulunmaktadır (White, 2002).

Granovetter (1973) ise sosyal ağların analizini, sosyolojik teorinin mikro ve makro olmak üzere iki düzeyini birbirine bağlamada bir araç olarak görmektedir. Bu kapsamda ağların güçlü ve zayıf olmak üzere iki türde olduğunu vurgulayan araştırmacı, zayıf bağları yerel köprüler olarak gördüğünden sosyal mesafeyi köprüleme açısından güçlü bağlara göre daha etkili görmekte; grubun esnek bağ yapısı sayesinde bireylere daha fazla hareketlilik tanınacağını ve bireylerin de daha girişimci olabileceklerini belirtmektedir.

Sosyal ağlar ve sosyal sermaye. Sosyal ağlar, sosyal ilişkilerin oluşmasında önemli bir yer tutmakta, bireylerin birbirlerini tanımalarına ve güvenmelerine yardımcı olmaktadır. Nitekim Portes ve Landolt'un (2000) belirttiği üzere günümüzde en yaygın kabul gören tanımı ile sosyal sermaye, "sosyal ağlarda ya da daha büyük sosyal yapılarda üyelik avantajı sayesinde kaynakları güvence altına alma kabiliyetidir." (s. 532) Bir başka tanımda da Portes (1998) alanyazında sosyal sermayenin, "sosyal ağlarda veya diğer sosyal yapılarda üyeliğe bağlı olarak, aktörlerin fayda sağlayabilmeleri yeteneği olduğu" (s. 6) düşüncesi üzerine fikir birliğinin arttığını belirtmektedir. Sosyal sermaye, sosyal yapılar ve sosyal ağlarla ilişkili olan ve zaman içerisinde üretken sonuçlara odaklanan sosyal ağlar söylemini temel almıştır (Gabbay ve Leenders, 2001). Ayrıca "sosyal sermaye kültür, kurumlar, sosyal normlar ve kişilerarası ilişki ağları gibi çeşitli unsurları içermektedir". (Sabatini, 2009, s. 429)

Güvene dayalı kurulan ağlar sosyal sermayenin oluşumu için büyük önem arz etmektedir. Nitekim Büyük Amerikan Şehirlerinin Ölümü ve Yaşamı adlı çalışmasında Jacobs (1961), ağları bir şehrin sosyal sermayesi açısından yeri doldurulamayacak kaynaklar olarak görmekte; sosyal sermayenin kaybedilmesi sonucunda ondan elde edilecek gelirlerinde sona ereceğini vurgulamaktadır. Jacobs'a göre yeni bir sosyal birikimi olmadıkça onun geri kazanılması imkânsızdır. Eğer bir toplum içerisinde sosyal ilişkilerin kurulmasına yönelik

kaynaklar sınırlı miktarda ise, bu durumda sosyal ağlara üye olmayanlar, üyelikle gelen ayrıcalığa erişememe konusunda dezavantajlı konumda bulunmaktadır. Başka bir deyişle, sosyal ilişkilerin eksikliği ağ kaynaklarına erişime tam anlamıyla izin vermemektedir (Nicholson ve Hoye, 2008).

Pryce (2013) bugüne kadar sosyal sermayeye yönelik olarak birçok tanım yapılmış olmasının sosyal sermayenin çok yönlü doğasını gösterdiğini ancak temelde üç ana faktörün varlığına vurgu yapılmış olduğunu belirtmektedir: “1) Bireylerin ait oldukları ağlar (yapı ve içerik) 2) buradaki ilişkilerin kalitesi (ortak normlar ve güveni sağlayan karşılıklı kabul ve tanıma 3) bireylerin sosyal ağlara ya da diğer sosyal yapılara üyelikleri sonucu olarak kaynakları/çıkarları koruma becerisi” (s. 15). Dolayısıyla, sosyal ağlar, sosyal sermayenin önemli parçalarından birisi olmakla birlikte, kişilerarası oluşacak ilişki ağları sayesinde ortaya çıkacak bireyler arası etkileşim sonucunda sosyal sermaye birikiminin hızlanması beklenmektedir. Nitekim Krackhardt ve Hanson’un (1993) belirttiği üzere, alanyazın genelinde sosyal bir ağın en kötü özelliğinin, aktörlerin birbirleri arasındaki ya da ağın yüksek derecede yoğunluğu ya da ağ yapılarının kırılabilirliği gibi bazı genel özellikleri arasında ilişki eksikliğinin bulunduğu dair örtük bir varsayım bulunmaktadır. Dolayısıyla sosyal bir ağın güçlü olabilmesi için aktörlerin birbirleri ile ilişkileri ve ağ yapılarının önemli yer tuttuğu söylenebilir.

Günlük yaşamda elde edilen tecrübelerden de anlaşılacağı üzere sosyal ağların kalkınma ve refah açısından çift taraflı rol oynayabilme özelliği bulunmaktadır. Ağların doğası ve kapsamı gereği, sosyal anlamda kaynaşmayı ve ekonomik yapıyı destekleyebilme ya da engelleyebilme özelliği de bulunmaktadır. Sosyal ağlar, ekonomik faaliyetlerde izleme maliyetlerinin azaltılması ve işlemlerin kolaylaştırılması için gerekli olan güven ve ortak değerlerin geliştirilmesine bir alt yapı oluşturmaktadırlar (Sabatini, 2009). Bir başka bakış açısıyla da Portes ve Landolt (2000), sosyal sermaye kaynakları ve sosyal sermayeden elde

edilecek yararlar arasında ayırım yapılmasının başarıyı yakalamada etkili olması yanında sıradan bir sonuca da götürebileceğini belirtmektedir. Yani araştırmacılara göre, bir toplumun ya da milletin kaynaklarındaki ve refah düzeyindeki eşitsizlik, sosyal sermayeye sahip olunmasının ve bu sermaye sayesinde gerekli kaynaklara erişimin her zaman olumlu sonuçları vermede yeterli olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, ekonomik açıdan dezavantajlı bir toplumun, çok güçlü sosyal ağları olabilse de ağın üyelerinin sahip olduğu sosyal sermaye hacmi düşük te olabilir (Nicholson ve Hoye, 2008). Dolayısıyla ülkelerin kalkınmışlık düzeyleri incelenirken sosyal sermayenin yalnız başına yeterli olmadığını göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir.

Gabbay ve Leenders (2001) ağların bazı durumlarda bir sebep ya da bir sonuç olarak karşımıza çıkabileceğini; hatta bir amacı gerçekleştirmek için oluşturulmuş ağların, bir başka amaç için de kullanılma durumları söz konusu olabileceğini belirtmektedirler. Araştırmacılara göre ağlar, bazı durumlarda aynı sosyal yapı başkalarının elde edilmesini engeller iken bir amaca ulaşmada fayda sağlamaktadırlar. Ayrıca sosyal ağlar, üyelerine birtakım ayrıcalıklı kaynaklara erişim izni verebilirler iken işlem maliyetlerinin düşürülmesini de sağlayabilmektedirler. Bununla birlikte, aynı zamanda bir sosyal ağ, üyelerine birtakım sorumluluklar yüklemekte ve üyelerinden bazı taleplerde de bulunması söz konusudur. Bu süreçte üyelerin bireysel davranışlarında ya da çeşitli fırsatlar yönünden engellenebilmeleri de gerçekleşebilir (Gabbay ve Leenders, 2001).

Örgütsel düzeyde bakıldığında birlikte çalışan insanlar arası oluşan ilişkiler aracılığıyla, sosyal ağlar kurulabilmekte ve sonucunda da sosyal sermaye ortaya çıkabilmektedir (Waldström, 2003). Ayrıca ağların ters yönde çalışma özellikleri de bulunabilmektedir. Örneğin bir grubun üyeleri bağlarını, dar ve tutucu çıkarlar elde edebilmek için bir araç olarak kullanabilirler ya da bazı örgütler diğer grupların çıkarlarının önünü kesme amaçlı olarak bir araya gelebilirler. Aslında sosyal sermayenin bağlayan, köprüleyen ve

birleştiren türleri arasındaki geleneksel ayırım, ağların bir toplumun ekonomik gelişimini şekillendirirken ne tür rolleri olduğunu da ortaya koymaktadır (Sabatini, 2009). Başka bir açıdan da, yoğun bir yapıdaki hayır kurumu şeklindeki gönüllü dernek ve sivil dernek ağının vatandaşlar arasında güven ve işbirliğini üretmesi söz konusudur. Bu sayede meydana gelebilecek sivil katılım ve ortaklık sayesinde sivil toplumdaki insani ilişkilerin sürdürülmesi de kolaylaşabilmektedir (Newton, 2001). Sonuç olarak sosyal ağlara katılımın artması ile elde edilecek bilgi düzeyinin artması ve buna bağlı olarak da sosyal sermayenin artması beklenmektedir.

Katılım. Toplumlar büyüdükçe sahip oldukları sorumluluklar da artmakta ve hükümetlerin yalnız başına çözemeyecekleri sorunları da beraberinde getirebilmektedirler. Buna rağmen devletler, merkezi bir hükümet yapısından uzaklaşarak kamusal alanda sunulan hizmetleri daha şeffaf hale getirme ve vatandaşlara hesap verebilir yapıya dönüştürme, aktif vatandaşlığı ön plana çıkarma, insanların sosyal yaşamda kendilerine daha uygun gruplara ya da topluluklara sivil katılımlarını teşvik etme gibi uygulamalarla karşılaşılan problemleri çözüme yoluna gitmektedirler.

Son zamanlarda kitle katılımı ile ilgili politika geri bildirimlerine ilişkin çalışmalar büyük ölçüde, vatandaşların bireysel olarak doğrudan hükümetlerin harcama programları ile etkileşim durumunu incelemekte ve bu etkileşimlerin bireylerin katılım düzeyini nasıl değiştirdiğini değerlendirmekle ilgilenmektedirler (Goss, 2010). Yeni kurulan “yerel yönetim” anlayışı çerçevesinde de, sivil ve siyasi katılıma yönelik ilgi giderek artmaktadır. Bu alanda yapılan çoğu araştırma ise, sivil toplum kuruluşlarındaki yenilikler, sivil katılım ve yurttaşlık katılımı, toplumsal demokratikleşme ve yerel yönetim, siyasi değişim ve halk katılımı, yurttaş katılımı ve aktif katılım, sivil ve siyasi faaliyetler, ortaklık ve liderlik gibi konulardan esinlenmektedir (Olimid, 2014).

Aktif bir sivil toplum ve sivil katılım, hükümetlerin vatandaşlarına karşı hesap verebilirliklerini artırmak, kamu politikası kararlarını güçlendirmek ve kalkınma müdahalelerinin etkinliğini arttırmak için değerli kabul edilmektedir (Paffenholz ve Spurk, 2006). İnsanların siyasi katılımından, bilgi edinme, hoşgörü kaynağı olarak kabul edilen demokratik değerlere sahip olma gibi vatandaşlığın gerektirdiği birtakım hedeflere ulaşılabilmesi noktasında izlenen tüm stratejilerin temelinde bir katılım şekli bulunmaktadır. Dolayısıyla topluma aktif katılımın temelinde vatandaşların, ilgili oldukları çeşitli alanlara daha fazla katılmalarını teşvik etmenin yanında, toplum bilincini artırma ve kendileri ile ortak niteliklere sahip olan kimselere karşı bağlılığın artırılması ve daha hoşgörülü olunması gibi birtakım kazanımlara ulaşma amacı bulunmaktadır (Theiss-Morse ve Hibbing, 2005). Eğitim açısından ele alınacak olursa da, son dönemlerde öğrencilerin bağlılığından kaynaklanan bir yönelim hareketi olarak düşünülen yükseköğretim seviyesindeki sivil görevler yaygınlaşmaktadır. Topluluk temelli araştırmalar, üniversiteler ile sivil toplum örgütleri arasında kurulan ortaklıklar, yurttaşlık becerileri kazandıran dersler ve kurslar, öğrenciler tarafından kurulan çeşitli haber medyaları, toplum hizmeti taşıyan etkinlikler ve açılan sergiler, öğrencilerin üniversitelerine bağlılık ve aidiyet duygularının artmasından kaynaklanan birtakım sivil katılım örnekleri olarak değerlendirilmektedir (Flanagan ve Levine, 2010).

Katılım ve sosyal sermaye. Sosyal sermayenin önemli görülen unsurlarından birisi de sosyal gruplara, gruplarda gerçekleştirilen aktivitelere, sivil toplum kuruluşlarına ve hayır işleri için çaba harcayan gönüllü dernekler gibi kuruluşlara aktif bir şekilde katılımıdır. Katılım beraberinde demokrasiyi getirmekte ve bir toplumun daha şeffaf ve hesapverebilir hale gelmesinde önemli rol oynamaktadır. Gruplara katılan bireylerin karar alma süreçlerine dahil olabilmeleri ile daha iyi bir yönetim mekanizmasının kurulması gerçekleşebilmektedir. Yurttaşlık bilinci olarak görülen sivil katılım, Amerikan demokrasisini inceleyen De

Tocqueville tarafından ele alınan kavramlardan birisi olmuş ve sonrasında Robert Putnam'ın araştırmaları ile daha açık ve anlaşılır bir şekil almıştır.

De Tocqueville, 1830'larda yeni filizlenmeye başlamış Amerika'ya ilişkin verileri toplayarak, dünyanın en etkili etnografilerinden birisi olarak görülen Amerika'da Demokrasi adlı kitabını 1969 yılında yayımlamıştır (Skocpol, 1997). Demokrasi ile sivil katılımı birleştiren sistematik çalışmalarda merkezi bir rol oynaması bakımından Amerika Birleşik Devletleri bu kitapta da önemle üzerinde durulan bir devlet olmuştur (Putnam, 1995a). De Tocqueville önceki Cumhuriyetçi Amerika örneğini vererek, devletin merkezileşmesine karşı koymak için ülkedeki gönüllü derneklerin teşvik edilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. De Tocqueville, gönüllü dernekleri eski rejim altındakiler için toplumsal bir demokratik dublör olarak görmektedir (Skocpol, 1997).

Amerika'daki gönüllü derneklerin ortaya çıkışı sadece ticarileşme ve kentleşmenin bir yan ürünü olarak ortaya çıkmamıştır. On sekizinci yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşen Amerikan Devrimi'nden önce gönüllü dernekler kurulmamış olmasına rağmen 1800'lerin başında derneklerin kurulma hızının artışı hem ticari hem de demografik anlamda büyümenin önüne geçmiştir. De Tocqueville, Amerika Birleşik Devletlerini siyasi birlikteliği kullanmaları açısından hayretle karşılamış; Amerikanların politik anlamda birliktelik kurma özgürlükleri ve bu yönde ellerinde bulunan fırsatlar, faaliyetlerini dernek havası içerisinde gerçekleştirebilmelerine kolaylık sağlamıştır. Siyaset yolunda çizilen bu yolda halk daha özgür ve daha fazla katılımcı bir şekle bürünerek, kurulan dernekler sayesinde daha rahat bir biçimde bir araya gelme şansını yakalamıştır (Skocpol, 1997). Hatta son zamanlarda ortaya çıkan neo-Tocquevilleci Amerikan sosyal bilimciler, nitelikli bir sosyal yaşam ve sosyal kurumların verimliliklerinin sivil katılım normları ve ağlarından etkilendiğini kanıtlamışlardır (Putnam, 1995b). Nitekim Amerika'da daha sonra gitgide daha farklı dernek türleri de ortaya çıkmış olmasına rağmen Putnam'ın (1996) da belirttiği üzere meşguliyet, ekonomideki

zorluklar ve televizyonun ortaya çıkışı gibi birçok nedenden dolayı kurulan bu derneklere olan sivil katılım tam tersine azalmış ve devamında ülkenin sosyal sermayesinde önemli derecede düşüşü ortaya çıkararak zor bir dönem ile karşı karşıya kalınmasına neden olmuştur.

Bununla ilgili olarak Putnam (2001) daha önceki araştırmalarından elde ettiği sonuçları toparlayarak yaptığı çalışmasında Amerika'daki sosyal sermayenin azalış nedenlerini gönüllü derneklere, mesleki ve diğer örgütlere olunan formal üyelikteki ve birçok farklı biçimdeki informal ağa katılımındaki düşüş olarak nitelendirmektedir. Ayrıca Büyük Depresyon olarak anılan 1930-1935 yılları arasında birçok örgüt üyelerini kaybettiği, 1940-1965 yılları arasında ise sivil canlanmada biraz iyileşme olduğu ve yine ardından 1997'lere kadar Büyük Depresyon dönemi seviyelerine kadar bir düşüş yaşansa da bu gerilemenin tüm örgütlerde yaşanmadığı üzerinde durmaktadır. Putnam araştırmasında sosyal bağlılığı ölçmede üyelik verileri ile ilgilenmiştir (Putnam, 2001).

Putnam (2000), 1930'dan önce doğan Amerikalıların 1960'ların sonlarındakilere göre neredeyse iki kat sivil derneklere üye olarak katılım sağladıklarını, iki katından fazla diğer insanlara güvendiklerini, neredeyse iki kat oy kullandıklarını, hemen hemen iki kat siyasetle ilgilendiklerini, kısmen iki kat düzenli olarak kiliseye gittiklerini, neredeyse iki kat topluluk projelerine katıldıklarını belirtmektedir. Amerika'daki sivil katılımın mevcut durumu ile ilgili olarak Yalnız Başına Bowling (Bowling Alone) kitabı ve Birlikte Daha İyi (Better Together) olarak bilinen 2001 Harvard raporu, yetişkinleri daha fazla sosyalleşmeye, daha fazla gruba katılmaya veya daha fazla gönüllü olmaya teşvik etme ve alışkanlıkları daha fazla şekillendirilebilir olan gençlere sosyal yönden bağlı olmalarını öğretme şeklinde Amerika'nın iki şekilde yurttaşlıkla ilgili olarak iyileştirilebileceğini ileri sürmektedir (Sander ve Putnam, 2010: 10).

Putnam (1995a), sosyal sermayeyi sivil amaçlara hizmet etmede önemli bulmakta ve ortak hedeflere ulaşabilmek için bir araya gelmiş olan toplulukları da sivil yaşamın bir parçası

olarak görmektedir. Putnam için sivil katılım, sosyal sermaye için önemli sayılabilecek türde bir meseledir. Çünkü Putnam, kilise bağlantılı gruplar, işçi sendikaları, spor ve gençlik grupları ya da siyasi kulüpler vs. gibi formal ya da informal düzenlemeler ile bir araya gelmiş olan topluluklara üyelik ve katılımı, üyelerin birlikte daha etkili faaliyetler yapabileceği düşüncesi ile sosyal sermayenin önemli bir belirleyicisi olarak değerlendirmektedir. Ayrıca Putnam (1995a), sosyal sermaye teorisinin insanların birbirlerine bağlılık derecesi ile oluşabilecek güven hissini ilişkilendirdiğini yani sosyal güvenin sivil katılımı etkileyen bir unsur olduğunu belirtmektedir. Yani sivil katılımın, öncelikli olarak güven duygusunu oluşturduğunu ve eğitim, yaş, cinsiyet, ırk, cinsiyet gibi birtakım değişkenleri göz ardı ettiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda Putnam'ın bakış açısıyla, sivil katılımın topluluk üyelerini ayırtmadığını aksine belirli hedefler etrafında birleştirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. O halde devletlerin sosyal sermayelerinin artırılması noktasında sivil katılımı daha fazla önem vermeleri gerektiği önemli görülmektedir.

Putnam (1995b) sivil katılım ve sosyal bağlılık sayesinde daha iyi okullar, daha hızlı ekonomik kalkınma, daha az suç ve daha etkili hükümet gibi sonuçların üretildiğini belirtmektedir. Ayrıca Putnam, önemli derecede sosyal sermayesi bulunan toplumlarda yaşamın daha kolay olduğunu dile getirmekte ve bunun nedenlerini ise şöyle sıralamaktadır:

- Çünkü sivil katılım ağları, genelleştirilmiş karşılıklılık normlarını güçlendirir ve sosyal güvenin ortaya çıkışını teşvik eder. Bu tür ağlar koordinasyonu ve iletişimi kolaylaştırır, itibarları artırır ve böylece toplu eylemin ikilemlerinin çözülmesine izin verir.
- Ekonomik ve politik müzakereler, yoğun sosyal etkileşim ağlarına gömüldüğünde, fırsatçılık için teşvikler azaltılır.
- Aynı zamanda, sivil katılım ağları, gelecekteki işbirliği için kültürel bir şablon görevi görebilecek geçmiş işbirliği başarısını somutlaştırır.

- Son olarak, yoğun etkileşim ağları muhtemelen katılımcıların benlik duygusunu genişletir, “ben” i geliştirir ya da (rasyonel seçim teorisyenlerinin dilinde) kolektif çıkarlar için katılımcıların “uyumunu” artırır. (Putnam, 1995b, s. 66).

Sivil katılım özellikle gençler üzerinde olumlu etkiler bırakarak, sosyal ağları ve sosyal sermayeyi inşa etmede önemli bir rol oynamaktadır. Toplum temelli gruplara katılım sayesinde bireylerin hem eğitimsel hem de mesleki fırsatlarla karşılaşabilme imkânı bulmaları söz konusu olmaktadır (Flanagan ve Levine, 2010). Örneğin Kirlin (2002) ergenlerin sadece siyasi nitelik taşıyan oy verme ya da çeşitli türde düzenlenen kampanya faaliyetleri yanında, toplumu iyileştirme amacı ile kurulan sivil dernekler ve gönüllü dernekler gibi topluluklara katılmaları yoluyla toplumlarında aktif birer yetişkin üye olmayı nasıl öğrendiklerini incelediği araştırmasında aktif katılımın önemi üzerinde durmaktadır. Kirlin (2002) buna bağlı olarak yetişkinlik öncesi tecrübelerin, motivasyon, kapasite ve ağlar olmak üzere üç katılımcı faktörü şu şekilde etkilediğini belirtmektedir:

- 1) Eğitim, a) sivil katılımın öneminin daha iyi anlaşılmasına (motivasyon); b) sivil çabalara katkıda bulunacak para veya zaman sağlamaya (kapasite) ve c) sivil yaşamla ilgili olarak bir kişiyi diğerlerine tanıtmaya (ağlar) yol açabilmektedir.
- 2) Siyasetin evde tartışılması konuya dahil olma motivasyonunu artırabilmektedir.
- 3) Son olarak ergenlik süresince örgütlere ve kulüplere katılım, yetişkinlikteki sivil katılım için gerekli becerileri öğretebilir (kapasite). (Kirlin, 2002, s. 572)

Sonuç olarak yetişkinlik öncesi dönem ileriki yıllarda aktif katılım gösterebilmek için önemli bir basamak olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Kirlin’in (2002) de bakış açısıyla, öğrencilerin öğrenme sürecinin birçok seviyesine dahil olmaları, daha sonraki katılım için önemli olan sivil becerilerin gelişimini de kolaylaştırabilmektedir. O halde öğrencilerin zorunlu eğitim basamaklarına devam etmeleri ve bu süreçte aktif bireyler olabilmeleri için

öğretim programları yanında yöneticilere, öğretmenlere, velilere ve sosyal çevreye önemli sorumluluklar yüklenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Çünkü sivil katılım, açık bir şekilde sosyal yaşam içerisinde bireylerin birbirleri ile kolektif eylemlerde bulunabilmelerinde önemli bir unsur olarak görülmekte; birbirine güven duyan, topluluklara katılan ve ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelenler için diğerlerine göre pozitif bir ayrıcalık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Normlar. Field'a (2008) göre insanların iletişim ağları, hedeflerin gerçekleştirilmesine ve toplumun bir arada tutulmasına yardımcı olması bakımından sosyal ilişkiler ve normların önemli bir bileşeni olarak ele alınmalıdır. Putnam ve arkadaşlarına göre (1993) de sosyal bir sistem içerisindeki bireyler, eylemlerinin içerisinde gömülü bir biçimde bulunan birtakım normlar ve sosyal ağları sayesinde güvenilir olabilmektedirler.

Bir toplum içerisinde bireylerin birlikte eylem gösterebilmeleri şüphesiz önceden belirlenmiş birtakım normlar kümesine ihtiyaç duymaktadır. Bununla ilgili olarak Lyon (2000), topluluklar içerisindeki eylemlerin kabul edilebilirliklerini belirlenebilmesi noktasında normların belirleyici unsurlar ve bireyler arasındaki güvenin inşa edilmesi ve devam ettirilebilmesi için bir gereklilik olduklarını vurgulamaktadır. Bir başka tanımda da Struwig ve Smith (2009) “normların, kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlara yol gösteren ve davranışların sosyal beklentilerle uyuşmadığı durumlarda hangi yaptırımların uygulanması gerektiğine karar veren, gayri resmi kurallar veya standartlar olarak” (s. 62) anlaşılması gerektiğini belirtmişlerdir. Kandori (1992) de, bir toplum içerisinde bireylerden beklenen ve arzu edilen davranışlara ilişkin belirlenmiş yaptırım kurallarını sosyal bir norm olarak görmektedir. Özdemir'e (2007) göre ise genelleştirilmiş karşılıklılık normları, bireylerin kolektif biçimde gerçekleştirdikleri eylemlerde ortaya çıkabilecek birtakım sorunları çözme ve toplumun birbirine bağlanmasını sağlamada etkili unsurlardır. Araştırmacıya göre, bir toplum içerisinde belirli normların varlığı bireylerin bencil bir şekilde sadece kendi çıkarlarını

düşünmelerini engellemekte ve toplumları ortak çıkarları ve ortak bir kimliğe sahip olma etrafında birleştirmektedir. O halde, normlar sayesinde güven duygusunun kazanılmasının ve birtakım davranış kuralları çerçevesinde ortak amaçlar uğruna çaba gösterilmesinin mümkün olabileceği söylenebilir. Ayrıca normlar, hem bireysel hem de kolektif eylemlerde grup performansını artırıcı unsurlar olarak değerlendirilebilmektedir.

Putnam ve arkadaşları (1993), karmaşık modern ortamlarda sosyal güvenin karşılıklılık normları ve sivil katılım ağları olmak üzere iki ilgili kaynaktan ortaya çıkabileceğini belirtmektedirler. Normların, sosyal ağlar içerisindeki ilişkiler aracılığıyla üretilmesi ve sosyal ağların da aileler, komşular vb. kurumsallaşmış ve yapılandırılmış sosyal ilişkiler içerisinde bulunması söz konusu olabilmektedir (Bankston III ve Zhou, 2002). Ayrıca normlar, uygulamaların geliştirilmesinde hem girdi hem de çıktı olan değişkenler olarak değerlendirilebilmektedir. Belirli davranış kalıplarını gerektirme özelliği bulunan normların zaman içerisinde sosyal bir ortam içerisinde rutinleşebilmeleri de mümkün olabilmektedir (Frese, 2015). Normların örnek alınarak izlenmeleri durumunda, sosyalleşme ve yaptırımlar ile aşılınmaları ve sürdürülmeleri gerçekleşebilmektedir (Putnam ve ark., 1993). Sosyal bir normun sürdürülebilir olması için de topluluk üyelerini teşvik edici türde olması gerekmektedir (Kandori, 1992).

Örgütsel açıdan ele alındığında, şirketlerin birbirleriyle yoğun bir biçimde bağlantılı olmamaları durumunda işbirliğine ilişkin normların elde edilmesi daha zor olabilmekte ve ilişkilerde davranışa ilişkin bilgiler daha yavaş yayılabilmektedir. Ayrıca davranış kalıplarını belirleyen ilişkilerden yoksun şirketler, fırsatçılığı kontrol etme noktasında yetersiz kalabilmektedirler (Walker, Kogut ve Shan, 1997). Bununla ilgili olarak Stamper, Liu, Hafkamp ve Ades (2000) örgütlerin bir sosyal norm sistemi olduklarını, bu yapılar içerisinde insanların algı, davranış ve değer gibi belirli düzenlilikle bağlı kalarak kendilerini örgütlü bir biçimde yürüttüklerini belirtmektedirler. Bazen de üyelerin örgütsel normlar ile

uyuşamadıkları durumlar ortaya çıkabilmektedir. Ancak tüm üyeleri kapsayan informal bir biçimde ortaya çıkan örgüt kültürünün, ilk baştaki örgüt için belirlenen normlardan uzaklaşmasını ve yeni birtakım norm dizisinin oluşmasını sağlaması da söz konusudur (Stamper ve ark., 2000).

Normlar ve sosyal sermaye. Normlar ve etkili yaptırımlar, birtakım sosyal sermaye biçimi ve kişiler arası ilişkiler aracılığıyla ya da toplulukların kendi doğası gereği ortaya çıkan kontrol mekanizmaları olarak görülebilmektedir (Aydemir, 2011). Woolcock (1998) sosyal sermayeyi, “karşılıklı fayda için kolektif eylemi kolaylaştıran normları ve ağları kapsayan geniş bir terim” (s. 155) olarak tanımlamaktadır. Sosyal sermayeyi oluşturan normlar, iki arkadaş arasındaki karşılıklılık normları şeklinde olabilirken aynı zamanda Hristiyanlık ya da Konfüçyüsçülük gibi daha karmaşık doktrinlere kadar uzanabilmektedir (Fukuyama, 2000; 2001). Ayrıca, sosyal sermaye kavramı yalnızca sosyal ilişkilerden elde edilecek faydaları değil aynı zamanda bu ilişkiler içerisinde gömülü bir biçimde bulunan norm ve kültürel değerleri de işaret etmektedir (Waldstrøm, 2003).

Fukuyama (2001) bir grup içerisindeki bağlılığı, ortak normlar ve değerler olarak iki unsura dayandırmaktadır. Araştırmacıya göre normların sadece sosyal sermayeyi oluşturma görevi olmamakla birlikte grup içerisindeki bireylerin birbirleri ile işbirliği yapmalarına da izin vermeleri önemli görülmektedir. Normlar, grup içerisinde güvenilir bir birey olmada ve diğerlerine güvenmede, gruba olan bağlılığın devamında, verilen görevlerin uygun bir şekilde yerine getirilmesinde de önemli rol oynamaktadırlar (Fukuyama, 2001). Okul ve diğer topluluklardaki normlar, hem kurumların kalitesi hem de bünyesinde bulunan bireylerin verimlilikleri açısından büyük önem taşımaktadır. Örneğin Coleman’ın (1988; 1990) belirttiği gibi okul toplumunda, yüksek başarı için etkili ödülleri sağlayan ve bunları destekleyen normlar, okulun görevini büyük ölçüde kolaylaştırabilmektedirler. Ekinci (2008) norm ve değerlerin okullarda işlevsel olabilmeleri için, ortak bir şekilde paylaşıyor olmaları

gerektiğini ve örgütsel amaçlara hizmet etmesi gerektiğini belirtmektedir. Yani araştırmacıya göre, paylaşılmayan norm ve değerlerin herhangi bir anlam ve okul için bir artı değer taşımamaları söz konusudur. Zhan (2016) formal eğitim kurumlarından ayrı olarak, sahip oldukları kültür ve normlar ile informal eğitim kurumlarının da belirledikleri amaçlar doğrultusunda etkili olabileceklerini, önemli eğitimsel çıktıları üretebileceklerini belirtmektedir.

Coleman (1988; 1990), bir şehirdeki suçu engelleyen etkili normların varlığı sayesinde gece dışarıda serbestçe yürüme ve yaşlı kişilerin evlerinden güvenlik nedeniyle korkmadan ayrılabilmesi gibi daha düzenli bir toplum yapısının oluşumun gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Hatta Coleman'a (1988; 1990) göre etkin bir norm, bazen güçlü bazen de kırılgan bir sosyal sermayenin oluşumuna yol açabilmektedir. Araştırmacı, bir toplum içerisinde sosyal sermayenin artışı için kuralcı bir normun, kendi çıkarlarından önce bütünlüğün çıkarlarını düşünmesi gerektiğini ifade etmektedir. Sosyal destek, statü ve benzer ödüller aracılığıyla pekiştirilen kuralcı bir norm, bireylerin kamu yararı için çalışmaya özendirilmesinde ve yönlendirilmesinde önemli bir sosyal sermaye biçimi olarak ortaya çıkmaktadır. Normların bazı durumlarda içselleştirilebilir bazen de kişilerin bencil davranışlarda bulunmaları ya da bencillikten kaçınmaları için dışarıdan birtakım ödüller ile desteklendikleri durumlar da olmaktadır (Coleman, 1988; 1990).

Fukuyama sosyal sermaye stoğunun artırılmasında devletlerin eğitim politikalarını önemli görmektedir. İlköğretimden yükseköğretime kadar tüm basamaklarda eğitim kurumlarının bireylere sosyal sermaye kazandırdıklarını; bunu da sosyal kurallar ve normların edinilmesini ile gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Hatta araştırmacı, devletlerin sosyal sermayenin oluşturulmasında bireylere mülkiyet haklarını ve kamu güvenliğini sağlamak suretiyle teşviklerde bulunduğunu da belirtmektedir. Fukuyama'nın açıklamaları bizlere sosyal sermayenin bireylere kazandırılmasının ne derece önemli olduğunu göstermekle

birlikte, bu sayede elde edilecek kazanımlar olan normların Coleman'ın kamu yararı için çalışılması ve bunun da birtakım yaptırımlar sayesinde gerçekleşebileceği düşüncesini doğrulamaktadır.

Coleman (1988) ve Putnam ve ark. (1993) normları ekonominin işleyişinde önemli bir unsur olarak görürler iken Fukuyama (2001) ise ekonomistlerin sosyal sermayenin nasıl üretildiğine yönelik bakış açılarını çok sınırlı bulmaktadır. Çünkü ekonomistler, sosyal sermayenin hiyerarşinin en üst basamağında yer alan otoriter kişilerin sahip oldukları kural koyucu kaynaklar tarafından üretildiğini düşünmektedirler. Buna bağlı olarak da, diğerlerinin bu kurallara uyması gerektiği düşünülmektedir (Fukuyama, 2001). Putnam ve ark. (1993) ise Making Democracy Work adlı çalışmasında Kuzey İtalya'da hükümet başarılarını ve ekonomik anlamdaki ilerlemelerini sivil katılım ağlarına ve normlara bağlamaktadır. Araştırmacılar, ekonomik refahın artması ve kuvvetlendirilmesinde normlar ve sivil katılım ağlarını önemli bulmaktadırlar.

İşbirliği. Sosyal sistem içerisinde bireylerin üzerine düşen birçok sorumluluk olmakla birlikte, gerçekleştirilen faaliyetlerin verimliliğinin artırılmasında işbirliği büyük önem taşımaktadır. Sosyal ilişkilerin iyi olmasının bireyler arasındaki iletişim, etkileşim ve işbirliğinin büyük ölçüde artmasını sağladığı düşünülmektedir. Ancak işbirliği sadece bireyler arasında gerçekleşen bir eylem olarak düşünülmemeli; gruplar, örgütler, toplumlar ya da milletler arası sürdürülen işbirliği de elde edilecek çıktılarının niteliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Portes (1998) sosyolojik teorinin ilgilendiği konulardan birisinin sivil erdem olduğunu; toplumların iyi yönetilmelerinin sivil erdem ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda iyi bir hükümet yönetiminin var olduğu şehirlerin bu istikrarı sürdürebilmelerinde işbirliğinin işlevine değinmektedir. İşbirliği, önceden belirlenmiş bir amaç için bireylerin bir araya gelerek kolektif düzeyde gerçekleştirmelerini sağlayacak bir eylem durumunda ortaya

çıkılmaktadır. Toplumların tümünde kolektif eylemler sayesinde çözülebilecek ya da çözümü için birtakım yolların denenmesine yönelik sorunlarla karşılaşılabilir. İster problem çözümü isterse de çeşitli ortak amaçlar doğrultusunda olsun toplumların kolektif bir şekilde hareket etmeleri daha iyi sonuçlar elde edilmesinde önemli rol oynamaktadır (Murray, 2008). Kamu yararı için gerçekleştirilecek güvenilir ve işbirlikçi davranışların açıklanmasında yoğun bir şekilde yatay ağlara katılım önemlidir. Bir toplumda kolektif eylemlerde bulunmak için bireylerin birbirleriyle işbirliği yapmalarını ve karşılıklı güven duymalarını sağlayan normların paylaşım düzeyi ne kadar çok olursa, o toplumların hangi alanda olursa olsun karşılaştıkları problemleri çözmeleri daha olası görünmektedir (Keefer ve Knack, 2008).

Etkili işbirlikçi kurumlar, kişilerarası beceri ve güven gerektirirler de bu güven ve becerilerin, organize olmuş bir işbirliği ile öğretilmesi ve daha da sağlam hale getirilmesi söz konusudur (Putnam ve ark., 1993: 180). Daha açık bir şekilde anlatılmak istenirse, örgüt içi ya da örgüt dışında paydaşların kendi çıkarları doğrultusunda çoğu zaman çatışma yaşamaları söz konusudur. Bazı örgütlerde, yüksek bir rekabet ortamı bulunur iken bazılarında ise bireylerin birbirleriyle işbirliği yaptıkları gözlemlenmektedir. Ancak kısa vadeli amaçların elde edilebilmesi için yaşanan rekabet çoğu zaman işbirliği kazanımının gözden kaçırılmasına neden olmaktadır. İşbirliğinin yüksek olduğu örgütlerde bireysel amaçlardan ziyade bir bütün olarak örgütün amaçlarına ulaşılması daha kolay olmaktadır (Schalk ve Curşeu, 2010).

Schalk ve Curşeu (2010) işbirliğini, başarılı örgütleri genellikle daha az başarılı olanlardan ayıran nitelik olarak görmekte ve başarılı bir örgüte ait nitelikleri şu şekilde ifade etmektedirler: “1) Şirket, çevrede meydana gelen değişikliklere hızla uyum sağlayabilmeli, 2) Şirket örgütlerarası ağlarda iyi konumlandırılır 3) Üretim veya hizmetlerdeki esneklik, çevredeki değişikliklerle başa çıkabilmede güvence altına alınır.” (Schalk ve Curşeu, 2010, s. 453). Araştırmacılar sıraladıkları bu niteliklerden dolayı bir örgüt içerisinde yöneticilerin işbirliğini teşvik etmek zorunda olduklarını belirtmektedirler.

İşbirliği ve sosyal sermaye. İşbirliğinin ne olduğu, neye dayandırıldığı ya da neye hizmet ettiği ile ilgilenen sosyal bilimciler, bu konuda tam olarak bir netlik sağlayamamış olsalar da, işbirliğini açıklamada genelde sosyal sermayeye değindikleri ile karşılaşmaktadır. Buna bağlı olarak da sosyal sermayeyi, kendilerine herhangi bir dayatma olmadan kolektif eylemde bulunabilmeleri ve bu süreçte karşılarına çıkan zorlukları aşmak için başvurdukları bir kaynak olarak görmektedirler. Dolayısıyla bu birlikteliğin ortaya çıkmasında bireylerin birbirlerine güvenmeleri ve bir dayanışma içerisinde bulunmaları gerektiği düşünülmektedir (Heath, 2006). Nitekim Putnam ve ark. (1993), Orta Çağ'da İtalya'nın kuzeyindeki hem siyasal hem ekonomik anlamda yaşanan başarıyı, bireyler arasındaki mevcut yatay işbirliği bağlarına ve sivil dayanışmaya bağlamaktadır. Araştırmacılara göre işbirliği, sivil toplumun güçlenmesinde önemli rol oynamakta; bireylerin birbirlerine yardım etmesini, sahip olunan yurttaşlık sorumlulukları ve birbirlerine güvenmelerini bu bölgede o dönemlerdeki ayırt edici özellikler olarak belirtmektedirler. Ayrıca araştırmacılar, bireylerin yurttaşlık bilinci ile gerçekleştirdikleri sivil katılım sayesinde sahip oldukları ağları, işbirliğinin gerçekleştirilmesinde önemli unsurlar olarak görmektedirler (Putnam ve ark., 1993).

Putnam ve arkadaşları (1993) sosyal sermaye ve işbirliği arasındaki bağlantıyı açıklarken, bir toplumun karşılıklılık normları ve sivil katılım ağları şeklinde bir sosyal sermaye stoğunu miras olarak alması durumunda işbirliğinin daha da kolay hale geldiğini savunmaktadırlar. Coleman ise karşılıklılık ve işbirliği gibi sosyal ilişki normlarını sosyal sermaye unsurları olarak görmekte; sosyal sermayenin ise insanlar arasındaki işbirliği sayesinde üretildiğini belirtmektedir (Dangschat, 2017). Woolcock da (1998) aynı şekilde işbirliğine sosyal ilişkiler kapsamında değinerek, işbirliğini örgütsel performans açısından önemli olan unsurlardan birisi olarak görmektedir. Araştırmacı, “güven, karşılıklılık normları, adalet ve işbirliğini, sosyal ilişkilerin belirli kombinasyonları tarafından beslenen *ayrıcalıklar*” (Woolcock, 1998, s. 185) olarak değerlendirmektedir.

Woolcock ve Narayan'ın tanımını temel alan Garrido'ya (2014) göre, “sosyal sermaye, insanların kolektif eylem sorunlarını çözmek için işbirliği yapmaları için gerekli güveni oluşturan norm ve ağları” (s. 413) ifade etmektedir. İnsanların karşılıklı yarar sağlamak için işbirliği yapabilme yeteneklerini etkileyen (Knack, 2002), kolektif ürünlerin üretilmesinde işbirlikçi davranışların geliştirilmesine önemli katkılar sağlayan (Anthony ve Campbell, 2011) ve “toplumsal bir değer taşıyan sosyal sermayenin işbirliği, sosyal uyum, toplumsal refah, yaşam memnuniyeti, gruplarda yüksek performans gibi katkılarından istifade etmek çabasında olan toplumlar ve kurumlar, sosyal sermaye unsurları yoluyla sosyal sermayeyi geliştirmeye yatırım yapmaktadırlar.” (Ekinci, 2008, s. 2)

Demokrasiye önem veren ve katılımcı nitelik taşıyan örgütler, üyelerinin demokratik değerler kazanmalarını, sosyal sermaye unsurları olan kişilerarası güven, işbirliği becerileri ve karşılıklılık normlarına sahip olmalarını ve bunları diğer üyeler ile paylaşmalarını, hem sivil hem de iletişim becerileri elde ederek bunları örgütün hedeflerine ulaşma sürecinde etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadırlar (Sabatini, Modena ve Tortia, 2013). Ayrıca bu tür şirketlerdeki bireylerin ya da farklı şirketlerin sosyal sermayeleri aracılığıyla birbirini tanımaları ve birbirine güvenmeleri, işbirliği yapabilme sürecinde büyük önem taşımaktadır. Çünkü ortak bir girişimin tüm çalışanlar ya da işbirliği yapan şirketler tarafından kabul edilmesi, bu sürecin maliyetinin ve elde edilecek yararların da birlikte kabul edilmiş olduğu anlamına gelmektedir. Görev yaptıkları şirketleri temsil eden bireyler, sahip oldukları sosyal sermaye sayesinde üretimlerinden elde edecekleri kazancın bireysel amaca hizmet etmesinden ziyade ortak amaçlara yönelik olduğunu bilmektedirler (Robison ve Hanson, 1995).

Sosyal sermayeye yönelik yaklaşımlarda, bireyler arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi yoluyla birbirlerine güvenen, çalıştığı kuruma ve içerisinde bulunduğu gruba bağlılık kazanan, işbirliği yapabilme yeteneği kazanan ve sosyal sermaye çatısı altında bulunan tüm unsurlara sahip bireylerin varlığı, sosyal sermayeye bağlanmaktadır (Ekinci, 2008). Çünkü

sosyal sermaye, bir örgütü veya herhangi bir işbirlikçi grubu, kendi özel amaçlarına ulaşma niyetinde olan bir gruptan daha fazlasını yapmaktadır. Sosyal sermaye, grup üyeleri arasındaki boşluğu kapatarak birbirleriyle daha yakın ilişkiler kurmalarını ve işbirliği yapabilmelerini sağlamaktadır (Cohen ve Prusak, 2001). İşbirlikçi davranış stratejilerini tercih eden toplumların sosyal sermayelerinin diğerlerine göre daha yüksek olma durumu da bu düşünceyle paralel olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu tür toplumlarda bireylerin birbirlerine güvendikleri, güçlü karşılıklı normlarına sahip oldukları ve bencilce olmayan davranış örnekleri sergiledikleri ve bu sayede daha kolay bir biçimde işbirliğine yöneldikleri gözlemlenebilmektedir (Petersen, Roepstorff ve Serritzlew, 2009).

Bir grup içerisinde işbirliğinin artırılması ve refah düzeyinin daha üst seviyelere taşınması, gruptakilerin kolektif kazançları açısından büyük önem taşırken son zamanlarda yapılan araştırmalar, sosyal sermayenin olumlu yönleri yanında olumsuz yönlerinin de fark edilmeye başlandığını açık bir şekilde göstermektedir. Nitekim bir grupta işbirliği yapılarak kolektif eylemlerde bulunulması genellikle bir gruba ait olmayan üyeler üzerinde bir zorlamaya neden olabilmekte ve bu durumdan kendilerinin refah düzeyi de olumsuz şekilde etkilenebilmektedir (Knack, 2002). Ayrıca bu süreçte, ulaşılması hedeflenen sonuçlara ilişkin yaşanabilecek başarısızlıklar yanında grup içerisindeki koordinasyon problemleri, eşitsizlik ya da kolektif eylemlerde karşılaşılan istikrarsızlık durumları da birtakım olumsuz sonuçlar olarak değerlendirilebilmektedir (Katharina, 2003). Başarılı bir işbirliği sürecinin gerçekleşebilmesi için etkili liderlerin varlığı burada önemli hale gelmektedir. Von Rueden, Gurven, Kaplan ve Stieglitz'in (2014: 539) belirttiği gibi "liderler, hedeflerin tespit edilmesi, işbirliğinin lojistiği, çabaların izlenmesi, ödüllendirme ve cezalandırma üzerine bir grup içerisinde farklı etkiye sahip bireylerdir." (s. 539) Bu yüzden bir grup içerisinde işbirliği yapılırken grubun normlarına ve değerlerine uygun şekilde davranılarak, diğer üyeleri zor durumda bırakacak davranışlardan kaçınılması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü grup

içerisinde dayatmaların ve dışlayıcı davranışların ileriki dönemlerde huzursuzluk, kargaşa ve daha ileri boyuttaki birtakım çeşitli sorunlarla karşılaşılmasına yol açabileceği unutulmamalıdır.

Bağlılık. Birlikte yaşayan ya da belirli amaçlara ulaşabilmeye yönelik eylemlerde bulunmak için bir araya gelmiş bireyler arasında birbirlerine karşı hissedilen sevgi, saygı ve yakınlıktan dolayı ortaya çıkan bağlılık günlük hayatta sosyal ilişkilere temel oluşturan birtakım unsurlar olarak görülmektedir. İnsanlar kendilerini bir kişiye, bir gruba, bir topluma ya da bir düşünceye bağlı hissedebilmekte ve davranışlarına belirli kalıplar içerisinde yön verebilmektedirler. Dolayısıyla bağlı olunan kişi, grup ya da grupların bireylerin eylemlerinin şekillenmesinde önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

Becker (1960) bağlılığı, tutarlı insan davranışlarını açıklamak için kullanmakta ve terimin sosyologlar tarafından tutarlı eylem çizgilerini tarif etmede ele alındığını belirtmektedir. Araştırmacı ayrıca bağlılık kavramına, bir partiye ve partinin yüklendiği düşünce yapısına destek vermede ve mesleki kariyer çalışmalarında yer verildiğinden bahsetmektedir. Bunun yanında eğitim alanında bağlılık üzerine yapılan araştırmalarda öğretmen-kurum, öğretmen-öğrenci, öğrenci-aile gibi çeşitli türde bağlılıklardan söz edildiğine rastlanmaktadır. Örneğin bağlılık, “öğretmen ve okul arasındaki olumlu, duygusal bağlanma derecesi” (Sethi, 2014, s. 9) ya da çalışanın örgüte bağlılığı örgütsel bağlılık (Jackson, Meyer, Wang, 2013) olarak ifade edilmektedir. Bağlılık, bir örgüte yalnızca pasif bir şekilde gösterilen sadakatin ötesinde bir şeyi temsil etmekte, örgütle aktif bir ilişkiyi içermektedir.

Örgütsel bağlılığın, hem çalışanlar hem de örgütler için önemli düzeyde değeri bulunmaktadır. Çalışanların işine olan bağlılıkları, hissettikleri özsaygı ve performanslarında artışa neden olabileceği gibi örgütteki personel değişimini ve çalışanların işlerine devamsızlıklarını azaltabileceği için olumlu bir nitelik olarak da görülmektedir (Mowday,

1998). Nitekim Fox'un (1964) belirttiği gibi, bir mesleğin gücü üyelerinin bağlılık derecesi ile değerlendirilebilmektedir. "Örgütsel bağlılık, 1) örgütsel amaç ve değerlere güçlü bir inanç ve kabul, 2) örgüt adına ciddi çaba gösterme isteği ve 3) örgütsel üyeliği sürdürme isteği olmak üzere üç ilişkili faktör ile nitelendirilebilir" (Mowday, Steers ve Porter, 1979, s. 226). Örgüt içerisinde bir araya gelmeler sinerjilerden ziyade çalışanların bağlılığı ile ilgilidir. Örgüte bağlılık sayesinde şirketlerin amaçlarına ulaşabilmeleri için gerekli nitelikte ve yaratıcı fikirlerin üretilebilmesi söz konusudur. Ayrıca kurumsal strateji açısından elde edilecek başarılı sonuçların, çalışanların hem örgüte hem de uygulanan stratejiye yönelik bağlılıklarını artırmada da önemli etkisi bulunmaktadır (Badrtalei ve Bates, 2007).

Meyer ve Allen (1991) duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere birbirlerinden farklı ancak herbirinin de çalışan ve örgüt arasındaki bağlantıyı ifade eden üç tür bağlılıktan söz etmektedirler. Daha açık bir şekilde anlatılmak istenir ise güçlü devamlılık bağlılığı olanların gerçekten devam etmeye ihtiyaçları olduğu, duygusal açıdan bir bağlılık yaşayanların kendileri istedikleri (Meyer, Allen ve Gellatly, 1990) ve normatif bağlılığı yüksek olanların ise kurumlarında kalmaları gerektiğini düşündükleri için (Meyer ve Allen, 1991) kurumlarıyla birlikte olmaları söz konusudur. Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky (2002) araştırmalarında duygusal bağlılığın örgüt açısından katılım, performans ve örgütsel vatandaşlık davranışı gibi arzu edilen iş davranışları ile ve çalışan açısından stres ve iş-aile çatışması gibi çıktılarla en güçlü ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca güçlü olmasa da normatif bağlılığın da etkisinin olduğunu gözlemleyen araştırmacılar devamlılık bağlılığı ile ilgili herhangi bir ilişkiye rastlamamışlardır.

Şüphesiz her örgütün kendisine göre belirli kuralları bulunmakla birlikte birçok örgütte üyeler ile örgüt arasındaki bağlılığı güçlendirecek ve çalışanlara yönelik beklentilerin tam olarak tanımlanamamış olmasından dolayı çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Örgüt

ile çalışanlar arasındaki sosyal sözleşmenin sınırlarının belli olması, çalışanların birbirlerinden yardım almaları, takım başarısının ödüllendirilmesi ve bunun çalışanlar tarafından önceden bilinmesinin, bireyleri işine daha bağlı hale getirirken aynı zamanda çalışanlar arasındaki bağlantıların da güçlenmesini sağlaması söz konusudur (Cohen ve Prusak, 2001). Örneğin öğretmenlerin mesleklerine ve okullara bağlılık düzeyi, işbirlikçi, yansıtıcı ve eleştirel uygulamalar açısından istekliliklerini büyük ölçüde etkilediği için dünya üzerindeki ülkelerin eğitim reformlarının başarısını değerlendirmede kilit bir faktör olarak görülmektedir (Sethi, 2014). Dolayısıyla doğru düşünüp karar verme, ikna edicilik, ortak kararlar alma, bilgiyi bir araya getirme ve yaratıcılık, bireylerin hem kendi başarıları hem de örgüte ve birbirlerine bağlılıkları açısından önemli yeterlikler olarak değerlendirilmektedir (Cohen ve Prusak, 2001).

Bağlılık ve sosyal sermaye. Putnam (2001) başka insanlar için yapılan fedakarlığı sosyal sermaye olarak görmese de birisine kan ya da para bağışında bulunan ve bu yönde gönüllülük gösteren insanların birbirlerine daha fazla bağlı olduklarını belirtmektedir. Yani Putnam, sosyal bağlılık ve fedakârlık arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir. Putnam ve arkadaşları (1993) *Making Democracy Work* adlı çalışmalarında, Bologna çevresinde kurulmuş olan gönüllü derneklerin tüzüklerinin bireyleri içeride ve dışarıda bulunan kişilere karşı koruması gerektiğini belirtmektedirler. Ayrıca derneğin prosedürlerinin açık bir şekilde anlatılması ve üyeler arasında herhangi bir uyuşmazlık yaşandığında kendilerine gerekirse hukuki yardım sağlanması şeklinde bağlılıkların artırıldığını işaret etmektedirler. Araştırmacılar aynı eserde siyasi eşitliğe bağlılık duyan vatandaşların, sahip oldukları rol ve yükümlülük anlayışlarını ise sivil toplumun kültürel çimentosu olarak nitelendirmektedirler. Yani Putnam ve arkadaşlarına göre sivil toplumda vatandaşların üzerine düşen görevlerin, siyasi açıdan herkesin eşit olduğu anlayışına inanç ve bağlılık duyma ile

şekillendiği söylenebilir. Bu da siyasi katılım açısından da herkesin oy kullanması ve kendi düşüncesini ortaya koyması ile ilişkilendirilebilir.

Putnam (2000) *Bowling Alone* adlı kitabında ise bir devletteki sosyal güven düzeyi ve insanların birbirlerine gayri resmi şekilde (kart oyunları, arkadaşlarla yaptıkları ziyaretlerde vb.) bağlanma düzeyini eğitimsel performans ile ilişkili bulmaktadır. Ayrıca Putnam, akademik başarıyı aşılama da sahip oldukları yetenekleri nedeniyle Katolik okullarını diğer okullardan da ayrı tutmaktadır. Dolayısıyla Putnam'ın bu anlayışı tıpkı Coleman'ın savunduğu Katolik okullarının sahip oldukları toplum temelli kültürleri sayesinde öğrencilerde başarıyı artırdıkları düşüncesi ile benzerlik göstermektedir. Çünkü Putnam, öğrencilerin birbirleriyle yakın dostluklar kurmaları suretiyle geliştirdikleri sosyal sermayenin, akademik başarılarında önemli rol oynadığını düşünmektedir. Putnam'ın kitabı Amerika'nın önceden sahip olduğu geleneklerin geri kazanılması ve topluluk bağlarının yeniden keşfedilmesi ile ilgili olup sosyal sermayenin ne derece önemli olduğunu açıklamaları açısından önemlidir (Harraka, 2002).

1950'lerde yaşayan Amerikalılar'ın kendilerinden önce ve sonra gelen kişilere göre sosyal açıdan birbirlerine daha bağlı olduğunu belirten (Fischer, 2005) ve Amerika'daki sosyal bağlılığın azaldığına değinen Putnam, birbirleri ile güçlü ilişkileri olan Amerikalıları daha mutlu ve daha sağlıklı olarak değerlendirmektedir (Jain, Goyal, Fox ve Shrank, 2012). Coleman'a göre ise birbirlerine sıkı sıkıya bağlanmış bir ağın üyeleri, yükümlülüklerini yerine getirmek için birbirlerine güvendiklerinde paylaşımlarındaki belirsizlikler azalmakta ve üyeler birbirlerine karşı daha net olmaktadır. Bu da ortak hedefler doğrultusunda elde edilecek kazançlara yönelik performanslarında ve işbirlikçi eylem yeteneklerinde artışa neden olmaktadır (Gargiulo ve Rus, 2002). Ancak Cohen ve Prusak'a (2001) göre sosyal sermaye, bir toplum içerisinde bireylerin yalnızca eşitlik ve saygıya bağlı olmaları ile üretilmemekte; bağlı oldukları örgüt ya da kurumların hedeflerine ulaşabilmeleri için aktif olarak katılım

göstermelerini de gerektirmektedir. Araştırmacılar bu süreçte bireylerin pasif şekilde kalmalarının örgütlerde sinizmi beslemekten başka bir işe yaramadığını ifade etmektedirler.

Sosyal sermayenin olumlu yönleri olduğu gibi olumsuz sonuçlar da doğurabildiği durumlar vardır. Örneğin sosyal sermaye bir topluluğa üye olan kişilere istihdam ile ilgili çeşitli değerli hizmetler sağlayabilir iken bazen de grup bağlılıklarının çok güçlü olduğu durumlarda istihdama yönelik bilgilerden üyelerin uzak kalma durumu söz konusu olabilmektedir. Tam tersi olarak üyelerin gruplara yönelik bağlılıkları ile oluşan sosyal sermayeye yönelik herhangi bir tehdit durumu söz konusu olduğunda sosyal sermaye bu tür tehlikelerin önüne de geçebilmektedir (Woolcock ve Narayan, 2000). Bir grup içerisinde üyeler arasındaki karşılıklı bağlılık ağları aracılığıyla ortak hedeflere yönelik olarak harekete geçirilebilecek kaynaklar sağlanabildiğinde, üyeler arasındaki bu ağların daha da büyümesi ve grup içerisinde bir güven ortamının oluşması söz konusu olabilmektedir. Güvenin karşılıklı bir hal alması grup üyelerinin hem birbirlerine hem de gruba yönelik bağlılıklarının artmasında da önemli rol oynamaktadır (Gröschl, 2017).

Eğitim kurumlarında öğrencilerin çeşitli atölye çalışmalarına katılmaları, farklı akran grupları ile sosyalleşmeleri, diğer öğrencilerle sosyal ve politik sorunları tartışma imkânı bulmaları, öğrenci topluluklarına katılmaları ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarının oluşturulması ile öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitli topluluklara yönelimi ve bu topluluklara yönelik bağlılıklarının artması mümkün olabilmektedir (Flanagan ve Levine, 2010). Ancak sosyal sermaye unsurları olan sosyal bağlantı ağları, güven ve bağlılığın oluşması için bireylerin sadece teşvik edilmeleri ve cesaretlendirilmeleri yeterli olmamakla birlikte, sosyal sermayenin kötüye kullanımının olmadığı, karşılıklı güvenilirliğin olduğu ve bireylerin birbirlerine karşı şeffaf olduğu ortamların oluşturulması bu süreçte önemli görülmektedir (Cohen ve Prusak, 2001).

Aidiyet. Sosyal çevrede birbirleri ile sürekli iletişim halinde bulunan bireyler, düşüncelerini, inançlarını ve davranışlarını güvenli buldukları ortamlarda en rahat bir biçimde sergileme durumundadırlar. İlk kez girilen yeni bir çevreye uyum sağlanması ve diğerleri ile yakın ilişkiler kurulabilmesi ortamda bulunanlara yönelik hissedilen güven duygusu sayesinde gerçekleşebilmektedir. Birçok farklı sorunlarla karşılaşılması muhtemel olan sosyal çevre içerisinde insanların belirli amaçlara ulaşabilmeleri, birlik ve bereberlik duygusunu kazanabilmeleri, sosyalleşebilmeleri ve toplumsallaşmaya yönelik adım atabilmeleri için aidiyet duygusu kazanmaları bir önkoşul olarak değerlendirilmektedir. Nitekim tek başına bir yaşam düşünelemeyeceği için yakın ilişkiler sayesinde sahip olunacak aidiyet bağları ile bireylerin sosyal birer birey olmalarının mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Aidiyet yapısı oluşturma ve aidiyet duygusuna yönelik hissedilen eksiklik hayatımızın, kurumlarımızın ve topluluklarımızın izole edilmiş ve yalnız başına kalmış olmasından kaynaklanmaktadır. Ait olma ihtiyacından dolayı duyulan eksikliği tamamlamak sadece kişisel bir mücadele olarak görülmemeli aksine bir topluluk sorunu olarak ele alınmalıdır (Block, 2008). Alanyazında aidiyet duygusuna yönelik yapılan araştırmalarda hem fiziksel açıdan bireylerin kendilerini iyi hissedebilmeleri (Hale, Hannum ve Espelage, 2005) hem psikolojik yönden sağlıklı olabilmeleri (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, Bouwsema ve Collier, 1992; Pretty, Bishop, Fisher ve Sonn, 2007) hem de eğitim sürecinde çalışmaya motive edilebilmeleri (Thomas, Herbert ve Teras, 2014) açısından aidiyet ve katılımın teşvik edilmesi önemli görülmektedir.

Aidiyet duygusu tüm alanlarda ihtiyaç duyulan; bireylerin daha sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri ve yaşamlarında başarılı olabilmeleri için psikolojik açıdan önemli bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Nitekim bununla ilgili olarak Baumeister ve Leary (1995) ait olma ihtiyacının “temel bir insan motivasyonunu temsil ettiğini” (s. 497) vurgulamaktadır. Ait olmanın, bireylerin motivasyonu üzerinde anahtar sayılabilecek bir etkisi olabileceği (Weiner,

1990) düşünülduğünde ortak hedeflerin benimsenmesi ve başarılı sonuçlar elde edilebilmesi için aidiyet duygusuna sahip olma önemli görülmektedir. Nitekim Pretty ve arkadaşlarının (2006) çeşitli sosyolojik ve politik amaçlara yönelik McMillan ve Chavis tarafından tanıtılan belki de en kabul görmüş toplum duygusu modeli olarak işaret ettiği teoride, McMillan ve Chavis (1986) üyelik, etki, pekiştirme: ihtiyaçların karşılanması ve tamamlanması ve ortak duygusal bağlantı olmak üzere dört unsuru ortaya koymaktadırlar. Bunlar;

- Üyelik, ait olma veya kişisel bir ilişki hissini paylaşma duygusudur.
- Etki, önem verme, bir grup için fark yaratma ve grup üyelerine önem verme duygusudur.
- Pekiştirme: ihtiyaçların karşılanması ve tamamlanması, üyelerin ihtiyaçlarının gruba üyelikleri aracılığıyla tahsil edilecek kaynaklar tarafından karşılanacağı duygusudur.
- Ortak duygusal bağlantı, üyelerin tarih, ortak alanlar, zaman ve benzer tecrübeleri birlikte paylaştıkları ve paylaşacaklarına dair bağlılık ve inancıdır. (McMillan ve Chavis, 1986, s. 9)

Okullarda ve sınıflarda öğrencilerin aidiyet ya da psikolojik üyelik duygusu, “öğrencilerin okul sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak ne ölçüde kabul edildiği, saygı duyulduğu, dahil edildiği ve desteklendiği hissidir” (Goodenow, 1993, s. 80). Alanyazında öğrencilerin kabulüne yönelik yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar olmakla birlikte öğrencilerin okul ve sınıflarında akranları ve öğretmenleri tarafından kabul edilmeleri ve aidiyet duygusu hissetmelerinin, okula daha fazla ilgi duyma, okuldan daha fazla keyif alma, kaygı düzeyinin düşmesi, çalışmalara daha bağlı olma şeklinde öğretmenlere ve sınıf içi çalışmalara yönelik olumlu sonuçlar doğurduğu ile karşılaşılmaktadır (Osterman, 2000). Ayrıca öğrencilerle ilgilenmek de onlarda topluluk ve ait olma duygusunun oluşumunu sağlamaktadır. Böylece kendilerine gösterilen ilgi ile öğrencilerin hem sosyal hem de

akademik açıdan gelişimlerinin desteklenmesi söz konusu olabilmektedir (Perry, 1996). O halde, bireylerin yaşamlarında mutlu bireyler olabilmeleri, sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri, buldukları ortama uyum sağlayabilmeleri ve sosyallik kazanabilmeleri açısından diğer bireyler tarafından kabul görmeleri ve kendilerini ortama ait hissetmelerinin önemli bir ön koşul niteliği taşıdığı söylenebilir.

Aidiyet ve sosyal sermaye. Putnam (2000) Bowling Alone isimli eserinde Amerika'da bağlantıların azalması ve yok olmasını, toplumdaki oy kullanma, sosyal kulüplere ait olma, kiliselere geziler yapma, briç oyunu oynama, aile yemekleri yeme, iyi bir gönüllü hayırsever olma, mesleki örgütlere katılma gibi sosyal sermaye olarak adlandırılan çeşitli bireysel davranışları analiz ederek ortaya koymaktadır (Fischer, 2005; Harraka, 2002). Putnam 19.yy'ın ilk üçte ikilik kısmında özellikle Büyük Buhran olarak adlandırılan 1930-1935 yılları arasındaki dönemde, sivil örgütlere yönelik formal üyeliğin ve katılımın keskin bir biçimde azaldığını belirtmektedir. Bu dönemde çoğu örgüt, üyelerinin yarısını kaybetmesini pazar paylarında artış olmasına bağlamış ve daha sonra bunun fark edilmesi ile pazar payları düşürülmüştür (Putnam, 2001). Sivil katılımındaki bu düşüş, vatandaşların psikolojik açıdan birbirlerine karşı yabancılaşmaları ve birbirleri ile gerileyen sosyal ilişkileri nedeniyle toplumsal yaşamdan uzaklaşmaları şeklinde çeşitli olumsuzlukları kapsamaktadır. Ayrıca bu azalmalar, iyi bir hükümet yapısının oluşması için gerekli bireysel yeterliklerde de kaybolmalar ile kendini göstermektedir (Wellman, Haase, Witte ve Hampton, 2001). Ayrıca Bowling Alone'da belirtilen demografik eğilimler incelendiğinde, birçok kişinin kendi adına hareket eden grupların yönünü etkilemek istediklerini ancak gruplarda yüz yüze gerçekleştirilen toplantılarla zaman geçirmek istemediklerini ortaya koymaktadır (Knote, 2004).

Coleman (1990) sosyal sermayeyi açıklarken grup üyelerinin ve grupların birbirleri ile iletişimine dikkat çekmekte; bireylerin aynı okul, aynı kasaba ve aynı kiliseye gelmelerinin

sosyal ilişkileri sağladığını ve bir örgütün üyesi olmanın güçlü bir sosyal sermayeyi oluşturduğunu vurgulamaktadır. Sosyal sermaye kavramını açıklarken okulları bir örnek olarak kullanan Coleman (1990), Katolik okullarında okul, öğretmen ve veli arasındaki bağlantılar şeklinde ortaya çıkan kapalı döngü sistemi sayesinde normlara uyulduğunu ve başarının arttığını savunmaktadır. Ayrıca, Katolik okullarının ailelerden talepleri, aile, okul, çocuk ve mahalle arasındaki ağı kapatarak sosyal sermayeyi oluşturabilmektedir (Brinig, 2011). Coleman'a (1990) göre sosyal ilişkilerin sürdürülebilmesi için güven, önemli bir unsur olarak ortaya çıkmakta; güven sosyal bir örgütün hedeflerine ulaşmasını ve sosyal sermayenin oluşumunu kolaylaştırmaktadır. Coleman'ın görüşünden de anlaşılacağı üzere karşılıklı güvenilirliği hissettiren bir gruba üye olmanın, sosyal sermayenin oluşumu açısından önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Kendini güvende hisseden bireylerin aynı zamanda üyesi oldukları gruplara karşı aidiyet duygusunu kolay bir şekilde kazanabilmeleri söz konusu olabilmektedir. Nitekim, Hagerty ve arkadaşları (1992) "bir sisteme ya da ortama bireysel olarak dahil olma deneyimi" (s. 173) olarak tanımladıkları aidiyet duygusu sayesinde bireylerin kendilerini o sistemin ya da ortamın ayrılmaz bir parçası olarak hissettiklerini belirtmektedirler. Buna ilave olarak o sistemin bir ilişki ya da örgüt olabileceğini, ortamın da doğal ya da kültürel olmak üzere farklılaşabileceğini vurgulamaktadırlar.

Alanyazında aidiyet ile sosyal sermaye ya da sosyal sermayeyi oluşturan güven, bağlılık gibi unsurlar arasındaki ilişkilere değinen birtakım araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Ahn (2017) sosyal sermaye ve aidiyet duygusu arasında ilişki olduğunu belirtmekte; bireylerin aidiyet duygusunu bağlı ya da ilişkili olduğu kişilerle tutarlı ve düzenli etkileşimlerde bulunabilmeleri ile kazanabildiklerini vurgulamaktadır. Ahn'a göre sosyal ağ ve katılım kavramları aidiyet duygusunun doğasında bulunmakta; bireylerin arkadaşları, komşuları, meslektaşları ve tanıdığı diğer kişilerle yakın ilişkileri neticesinde sosyal etkileşimler ortaya çıkabilmektedir. Ahn buradaki sosyal etkileşim ile sosyalleşme ve sohbet

etme gibi gündelik eylemlerden ziyade yardım etme ve destek olma gibi yakın ilişkileri işaret etmektedir.

Başka bir başka araştırmada ise Pardy ve Lee (2011), sosyal sermayenin ait olmaya yönelik fırsatları geliştirmede tercih edilen bir kavram olduğunu ve bir ülkede göçmen pozisyonunda olan kişilerin hak sahibi olabilmelerinde, sosyal sermayenin aidiyet duygusu için koşulların bir araya getirilmesinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Pfefferbaum, Pfefferbaum, Nitiéma, Houston ve Van Horn (2015) da toplumsal zorluklarla baş edebilme gücüne erişim üzerine yaptıkları araştırmada, insanların ailelerini korumak için genelde destek bulabilecekleri alanlara yerleştiklerini belirtmektedirler. Araştırmada sorunların çözülmesinde genelde çeşitli örgütlere katılıma değinilmekte, bireylerin katılımı sayesinde aidiyet hissinin ortaya çıktığı belirtilmektedir. Ayrıca destek ihtiyaçlarına cevap veren toplumsal bir örgüte ya da gruba katılımın, topluma yönelik farkındalık ve bağlılık seviyesini artırdığı; birbirlerine yardım eden grup üyeleri arasında bağlılık, aidiyet, yardımlaşma gibi durumların ortaya çıkabileceği ve toplumsal zorluklara yönelik baş edebilme puanlarının da artabileceği belirtilmektedir. Ricketts (2008) ise araştırmasında sosyal sermayenin, eşitlik, hoşgörü, onur, aidiyet, bağlılık ve sosyal desteklerin artmasıyla geliştirilebileceği sonucuna ulaştığını ifade etmektedir.

Sosyal medya kullanımının giderek arttığı düşünüldüğünde, internetin yaygın bir biçimde kullanılması da ağ sermayesini artırmaktadır. Bu süreçte arkadaşlarla, akrabalarla, komşularla ya da meslektaşlarla etkileşimlerde bulunulması, bireylere güven ve aidiyet duygusu aşılayabilmektedir. Bunun sonucunda da bireylerde sosyal sermayenin oluşması ve sürdürülmesi kolaylaşabilmektedir. Ancak internetin bireyleri sosyal aktivitelerden uzaklaştırması ise topluma, örgütlere, siyasi katılıma ve ev yaşamına karşı bir yabancılaşma oluşturabilmektedir (Wellman ve ark., 2001). Sanal topluluklar üzerine yapılan başka bir araştırmada Zhao, Lu, Wang, Chau ve Zhang (2012), yapısal boyutta üyelere aşina olmak,

bilişsel boyutta topluluktaki diğer üyelerle benzerlik algısı ve ilişki boyutta diğer üyelere güven olmak üzere üç sosyal sermaye faktörüne değinmektedirler. Sanal topluluklara katılımın bilgi edinme ve bilgiyi paylaşma olarak iki tür niyet şeklinde ifade edildiği araştırmada, sosyal sermaye faktörlerinin herbirinin üyelerin bilgi edinmesi ve bilgiyi paylaşma niyetleri üzerinde önemli etkisi bulunan ait olma duygusuyla pozitif ilişkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada aracılık etkileri sayesinde ait olma duygusunun, sosyal sermaye faktörleri ve üyelerin katılım niyetleri arasında önemli bir bağdaştırıcı faktör olduğu ortaya çıkmıştır.

Damáσιο, Henriques ve Costa (2012) da araştırmalarında belirli bir topluluk içerisinde bireylerin çevrimiçi bir medya aracını kullanmaları ve etkileşimde bulunmaları ile topluluk içerisinde hissedilen aidiyet duygusu ve üretilen sosyal sermaye düzeyi arasında olumlu bir ilişki bulduklarını belirtmektedirler. Dolayısıyla ister yüz yüze isterse de teknolojik araçlar sayesinde olsun ait olma duygusunun sosyal sermayenin artırılmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca bir gruba ait olduğunu hisseden kişilerin, grup üyeleri ile daha olumlu ilişkiler kurabilmeleri ve grubun hedeflerine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere katılımları noktasında motivasyonlarının da artabileceği düşünülmektedir.

Örgütsel açıdan sosyal sermaye. Sosyal sermaye, toplumun korunması ve güvenliği, örgütlerin güçlendirilmesi ve sivil toplumun yararı için değerli bir varlık olarak kabul edilmektedir (Timberlake, 2005). Sosyal sermaye kavramı, toplumdaki kişisel bağlara gömülü olan ilişki kaynakları tanımlamak için ilk olarak topluluk çalışmalarında kullanılmıştır (Jacobs, 1961). Örgütsel açıdan ise sosyal sermaye, çalışanlar ve paydaşlar gibi örgütsel fonksiyonlar arasındaki olumlu etkileşimlere dayanan manevi değeri olan soyut bir nitelik olarak ele alınmaktadır (Adler ve Kwon, 2002; Ali, Hussain ve Azim, 2013; Barney, 1991; Leana ve Van Buren III; 1999; Nahapiet ve Ghoshal, 1998). Beşeri sermayenin, örgütlere farklı fikir ve düşünceler için bir platform sağlama gibi bir özelliği bulunurken sosyal

sermayenin ise hem kurum içinde hem de kurumlar arası işbirliğini teşvik edici rolü bulunmaktadır (Subramaniam ve Youndth, 2005).

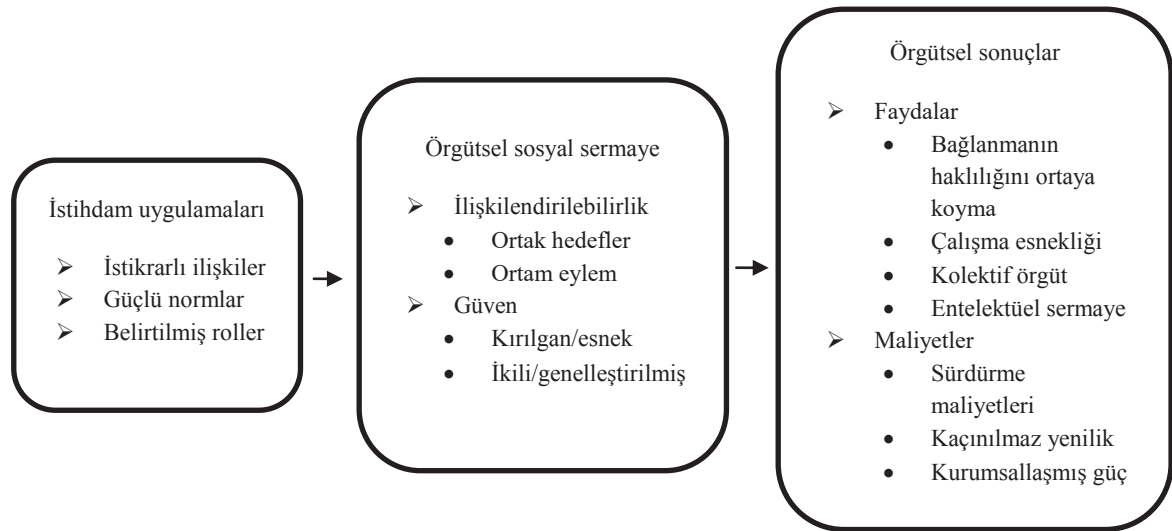
Örgütsel düzeyde sosyal sermaye, örgütün altyapısını destekleyen, iyileştiren ve bazen de değiştiren kaldıraç görevi görmektedir. Sosyal sermaye sayesinde örgütler, meydana gelen çevresel değişikliklere uyum sağlama ve bu değişikliklere yönelik örgüt içerisinde birtakım düzenlemeler yapabilme yeteneklerini geliştirebilmektedirler (Chazon, 2009). Ayrıca, sosyal sermaye sayesinde örgüt içerisindeki çeşitli faaliyetlere yönelik kişilerarası grup çalışmalarının kalitesi artabileceği gibi üyeler arasındaki bilgi alışverişinin zenginleşmesi de sağlanabilmektedir (Subramaniam ve Youndth, 2005). Örgütlerin zaman içinde tekrarlanan etkileşimler için üyeleri bir araya getirerek sosyal sermayeyi geliştirme yeteneği, örgütlerin performanslarının da artmasını sağlamaktadır (Nahapiet ve Ghoshal, 1998). Dolayısıyla iletişim becerilerinin artması, daha güvenilir ve iyi niyetli ilişkilerin yoğunlaşması, örgüt içerisinde bilgi akışının hızlanması ve ortak hedefler doğrultusunda işbirlikçi çalışmaların yapılması örgütsel performans açısından destekleyici kazanımlar olarak ele alınabilir.

Örgütler ve örgüt üyeleri sürekli olarak sosyal ilişkilerde bulunmaktadırlar. Etkili bir örgütlenme hareketi için sosyal yapılarda var olan ya da ortaya çıkması olası olan karşıt fikir ya da güçlerin dengelenmesi gerekmektedir (Gabbay ve Leenders, 2001). Örgütsel sosyal sermayenin var olabilmesi için de örgüt içerisindeki üyelerin amaçlara ulaşabilmeleri doğrultusunda kolektif eylemlerinde başarılı olmalarına öncülük eden birlikte hareket etme ve güven düzeyi büyük önem taşımaktadır. Örgütsel sosyal sermaye hem örgüte hem de örgüt üyelerine yarar sağlayan bir varlık olarak görülebilir (Leana ve Van Buren III, 1999). Örgütlerde sermaye, müşteri ve örgüt üyeleri yönünden hızlı bir değişim süreci yaşanmasından dolayı öğrenme ve gelişim, örgütler açısından önemli nitelikler olarak değerlendirilmektedir (Haldeman, 2012). Bu nedenle örgüt içerisinde olumlu ilişkilerin kurulması, üyelerin birbirlerini tanımaları, birbirlerine güvenmeleri ve bilgi alışverişinde

bulunmaları şeklinde sosyal sermayenin biriktirilmesi, karşılaşılması olası tehlikelere yönelik bir güvenlik ağı oluşturulması açısından önemli görülmektedir.

Örgütsel sosyal sermayeye yönelik teoriler genellikle örgüt üyeleri arasındaki pozitif ilişkilerin, örgüt içerisinde yeni bilgi oluşumu ve oluşacak bilginin transfer edilebilirliği açısından gerekliliği üzerinde durmaktadırlar (Andrews, 2011). Ancak ister grup ya da isterse örgütsel düzeyde olsun sosyal sermaye ortak bir mülk olarak görülebilir. Bir ilişkinin sonlanması ile bu ilişki ve etkileşim sayesinde ortaya çıkarılan sosyal sermayenin kaybedilmesi söz konusu olabilmektedir (Waldström, 2003). Bu varsayımına göre, örgüt içerisindeki ortamın huzurlu, iş disiplinine uygun ve ortak amaçlar doğrultusunda hareket edilen bir yapıda olmasının sosyal ilişkilerin iyileştirilmesi ile sağlanabileceği söylenebilir. Ayrıca olumlu bir iklimin var olduğu örgütlerde bireylerin birbirlerine olan güvenlerinin artacağı ve hedeflere daha başarılı bir şekilde yaklaşılacağı düşünülmektedir.

Leana ve Van Buren III (1999) bir örgütsel sosyal sermayenin *ilişkilendirilebilirlik ve güven* olmak üzere iki önemli unsurunu vurgularken ilişkilendirilebilirliği “bir kuruluştaki katılımcıların bireysel hedefleri ve bunlarla ilişkili eylemlerini kolektif hedef ve eylemlere bağlama istekliliği ve kabiliyeti” (s. 541) olarak tanımlamaktadırlar. Örgütlerde güven, ortak projeler üzerine çalışılması için gerekli olan bir özellik olmasının yanında başarılı kolektif eylemlerin bir sonucu olarak da ortaya çıkabilmektedir. Örneğin bir projenin başarı ile tamamlanmış olması, çalışma gruplarının birbirlerine daha fazla güvenmelerini de sağlayabilmektedir (Leana ve Van Buren III, 1999). Bununla birlikte Leana ve Van Buren III (1999) örgütler için her bir unsurunun yeterli düzeyde bulunması ile örgütsel başarının yakalanacağını düşünerek aşağıdaki Şekil 4’teki sosyal sermaye modelini geliştirmişlerdir:



Şekil 4. Bir örgütsel sosyal sermaye modeli

Kaynak: Leana, C. R., & Van Buren III, H. J. (1999). Organizational social capital and employment practices. *Academy of Management Review*, 24(3), 538–555.

Örgütsel sosyal sermayeyi, kolektif eylem anlayışının geliştirilmesi için kullanılabilir birleştirici bir yapı olarak ele alan Leana ve Van Buren III (1999), örgütsel sosyal sermayeyi hem bireye hem de kuruma fayda sağlayan bir varlık olarak değerlendirmektedirler. Araştırmacılara göre örgütsel sosyal sermaye, başarılı sonuçların ortaya konulması için aynı örgüt içerisindeki bireylerin, birlikte çalışan ekip üyeleri olarak bir araya gelmelerine neden olmaktadır. Ek olarak bir örgütün sosyal sermayesinin, personelin ve yönetimin bütünlüğünün sağlanmasını da desteklediğini belirtmektedirler. Bu bağlamda, örgütlerin ihtiyaçlarını daha kolay bir biçimde karşılayabilmesi ve diğer örgütlerle rekabet gücünü artırmasında sosyal sermayenin önemli bir kaynak olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca örgütsel sosyal sermaye, süreç doğru yönetildiği takdirde ortak hedeflere daha az maliyetle ulaşılabilmesi hususunda yönetimler açısından etkili bir güç kaynağı olarak da değerlendirilebilir.

Okullarda sosyal sermaye. Sosyal sermayenin okullarda doğrudan gözlenmesi zor olsa da kaliteli bir öğrenme ortamının oluşturulabilmesi için fiziki ve beşeri sermaye kadar önemli olarak görülmektedir. Okul binaları, spor salonu, kütüphane, yemekhane ve öğretim materyalleri fiziki sermaye iken öğretim ve idari personelin bilgi ve becerileri ise beşeri sermaye olarak düşünülebilir. Ne yazık ki okullar fiziki ve beşeri sermaye açısından kendi kapasiteleri oranında yeterli konuma getirilmeye çalışılırsa da yine de kurum içerisinde bazen sosyal ilişkilere bağlı olarak birtakım problemlerin yaşanması söz konusu olabilmektedir.

Bununla ilgili olarak bazı öğrencilerin ve okulların diğerlerinden neden daha iyi performans gösterdiğini anlamak isteyen araştırmacılar, sosyal sermayenin bu açıklamanın bir parçası olabileceğini öne sürmektedirler. Sosyal sermaye, sosyal ilişkiler ve sosyal yapıya bağlı olarak ortaya çıkan maddi olmayan bir kaynak olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda kavram, herhangi bir bireyin en iyisini ortaya koyabilmesi için gerekli ortam ve eğitimin sağlanmadığı toplumlarda, sosyal sermayenin kaybolduğunu işaret eden John Dewey'in 1900 yılında İlkokul Kaydı (The Elementary School Record) adlı eserinde yer alan yazılarına dayandırılmaktadır. Dewey açık bir şekilde sosyal sermayeden bahsetmese de, bireylerde bulunmayan ancak birbirleri arasındaki etkileşimden ortaya çıkan değerli bir kaynak olduğuna yönelik fikir vermektedir (Plagens, 2011).

Putnam (2000) sosyal sermayeyi açıklarken Dewey'in eğitim felsefesinden etkilenen ve okulları ortak faaliyetlerin paylaşımı ile topluluk katılımlarının kolaylaştığı sosyal alanlar olarak ele alan, kırsaldaki devlet okullarının danışmanlığını yapan Hanifan'a dayandırmaktadır. Hanifan, ilk başlarda eğitim bağlamında sosyal sermaye oluşumu ve kullanımını, halkın ve sosyal etkileşimin yanı sıra toplumun merkezi olarak okula bağlayan bir topluluk araştırması başlatmıştır. Hanifan bu araştırmasında tarım fuarı, toplum gelişimi ve diğer birtakım faaliyetler ile kırsaldaki halkın okullardaki müdür ve öğretmenlerle tanışmasını

sağlamıştır (Plagens, 2011). Hanifan'ın (1916) araştırmasında bu etkileşimlerden eğitimle ilgili olanları, artan sosyal sermaye ile birlikte bir önceki yıla göre öğrenci katılımında artış, yetişkin okuryazarlığı derslerinin ve gençlik atletizm liginin başlaması ile okul kütüphaneleri için para toplama gibi sonuçlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okulların sosyal sermayenin oluşumunda önemli sosyal alanlar olarak görülmeye başlanmasının uzun zamanlara dayandığı söylenebilir.

Nitekim şimdilerde de alanyazında sosyal sermayenin okullar açısından önemli yararları olduğuna dair birçok araştırma mevcuttur (Hargreaves, 2001; Lindfors, Minkkinen, Rimpelä ve Hotulainen, 2017; Stevens, Lupton, Mujtaba & Feinstein, 2007; Yen, Campbell, Irianto, Zulyusri ve Fadilah, 2014). Bu tür konular, araştırmacılar arasında sosyal sermayenin çeşitli kademelerde öğrenim gören öğrencilerin ağırlıklı not ortalaması, sınıf tekrarı, okul terki, ortaokula ve üniversiteye devam, mezun olma durumu, öğrenim süresi gibi eğitimsel başarıları ile ilişkilendirme yapılabilmesi amacıyla ortaya çıkmıştır (Rogošić ve Baranović, 2016). Özellikle deneysel araştırmalardan elde edilen sonuçlar, genellikle sosyal sermayeyi daha yüksek öğrenci ve okul performansı ile ilişkilendirse de genelde kavramın nasıl ve niçin bu yönde bir görev üstlendiğine dair fikirler farklılaşabilmektedir (Plagens, 2011).

Bir başka açıdan ele alınırsa da, Flint'in (2011) araştırmasında etkili okullarda güven, karşılıklılık, sivil katılım ve sosyal uyum ile gösterilen önemli düzeyde sosyal sermaye ürettiği ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmada okulun gelişmesi için toplumu bu sürece dahil etmenin ötesinde bazı okulların mahallelerdeki sosyal sermayeyi artırma gibi daha ileri düzeyde vizyonlarının bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu okullarda öğrenci ve ebeveynlerinin başarısını artırmada toplumun güçlendirilmesi önemli bir faktör olarak görülmüştür. Yen ve arkadaşlarının (2014) üniversitelerdeki sosyal sermaye ve örgütsel bağlılığı inceledikleri araştırmalarında ise tüm kurumlarda sosyal sermaye, ortak değerler ve normların bağlılık üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Araştırmada ayrıca üniversite personeli arasında

katılım yolu ile kolektif eylem, ortak değerler, ilişkisel güven, işbirliği, uyum sağlayan bağlar ve bağlanabilirliğin duygusal ve normatif bağlılık üzerinde güçlü etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Plagens (2011) eğitim alanındaki çıktılarını, sosyal etkileşimler tarafından oluşturulduğu düşüncesinin önemli bir çekiciliğe sahip olduğunu ve okulları bu süreçte fabrikalardan farklı sosyal ortamlar olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle okullarda sosyal sermayenin artırılması ile bireylerin, toplumların ya da devletlerin daha başarılı olacağı düşünülmektedir.

Girişimcilik

Son yıllarda araştırmacıların giderek daha fazla değindiği girişimcilik kavramının, sosyoloji, işletme, mühendislik, ekonomi, eğitim ve öğretim, sağlık, spor, turizm ve diğer alanlarda bireylerin ya da kurumların ileriye dönük çalışmalarında yeni fırsatlar yakalayabilmeleri ve bu fırsatları devam ettirebilmeleri adına alanyazında kendi başına ayrı bir alan açtığı görülmektedir. Bu araştırmada, öğretmen adaylarının girişimcilik becerileri, öğrenim görülen üniversitenin girişimci üniversite olarak değerlendirilme durumuna göre ele alınmaya çalışılmaktadır. Ancak araştırmanın konusuyla ilişkilendirilmeden önce girişimciliğe yönelik önemli görülen tanımlamaların ve gerekli açıklamaların yapılmasının, bu kavramın daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Girişimcilik nedir?. Girişimciliğin yapısının hem karmaşık hem de tartışmalı olmasından dolayı kavramın tanımına yönelik evrensel bir uzlaşma olmamakla birlikte (Pretorius ve van Vuuren, 2003) genelde yeni işletme kuran ya da yeni bir işe başlayan bireylerin kendileri ya da kurumları için faydalı olabilecek fırsatları kovamaları üzerinde durulmaktadır. Shane ve Venkataraman'ın (2000) belirttiği gibi karmaşık bir araştırma alanının içerisinde bulunan ve geniş bir etiket haline gelmiş olan girişimcilik kavramından söz edilirken genellikle küçük işletmelere ya da yeni kurulan firmalara atıfta bulunulmakta, ancak geniş kapsamlı mesleki çalışmalara yapılan katkı gözden kaçırılmaktadır. Ancak toplumsal ve

örgütsel düzeydeki değişimler nedeniyle girişimcilik, kişisel ve mesleki kimlikler üzerinden bireysel düzeyde de incelenebilen bir kavram haline gelmiştir (Hytti, 2005). Bununla birlikte girişimcilik ile ilgilenen araştırmacılar, genellikle bireylerin kendi çabaları dahilinde ortaya koydukları bireysel girişimci davranışlar ya da girişimci özelliklere sahip şirketlerin bu yönde gerçekleştirdikleri faaliyetler üzerine odaklanmışlardır. Bireysel girişimcilik davranışı genellikle serbest meslek faaliyetlerinden önemli organizasyonların oluşturulmasına kadar farklılaşabilen, bireysel bir biçimde yürütülen yeni ekonomik çabalar ile ilgili açıklamalarda bulunmaya atıf yapmaktadır. Ayrıca gelişim odaklı yeni oluşturulan kuruluşlar ise genellikle bir bütünlük içerisinde takım çabalarının ortaya konulmasına dayalı faaliyet göstermektedir (Reynolds, 1991).

Bazı araştırmacılar girişimcilik kavramını tüm küçük işletmelere atıfta bulunmak için kullanırken diğerleri ise tüm yeni işletmeler için kullanmaktadır. Ancak uygulamada, pek çok köklü işletmenin, başarılı bir girişimcilik sürecine vurgu yaptığı görülmektedir (Acs, Morck ve Yeung, 2001). Ayrıca bu yönde yürütülen araştırmalar, “Girişimciliğin, teknik, beşeri, yönetsel ve girişimci özelliklere sahip, icra edilmesi çeşitli beceriler gerektiren bir dizi faaliyeti içeren karmaşık bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır.” (Filion, 2011, s. 41) Bir başka tanımda da,

Girişimcilik, öncelikle bağımsız bir şekilde ya da örgütler içerisinde eylemde bulunan bireyler ve girişimciler tarafından belirsizlik altında konum, ürün tasarımı, kaynak kullanımı, kurumlar ve ödül sistemleri hakkında kararlar alarak yeni fırsatlar algılamak ve oluşturmak ve fikirlerini piyasa içerisinde tanıtmak için gerçekleştirilen ekonomik bir işlevi ifade etmektedir. (Carlsson, Braunerhjelm, McKelvey, Olofsson, Persson ve Ylinenpää, 2013, s. 914)

Ya da “Girişimcilik, bir bireyin ya da birey grubunun eylemleri yoluyla yeni ekonomik, sosyal, kurumsal ve kültürel ortamlar yaratma çabaları olarak

tanımlanabilmektedir.” (Rindova, Barry ve Ketchen, 2009, s. 477) Avrupa Komisyonu’nun tanımına göre ise “Girişimcilik, bir bireyin fikirlerini eyleme dönüştürme kabiliyetidir. Hedeflere ulaşmak için projeleri planlama ve yönetme yeteneğinin yanı sıra yaratıcılık, yenilikçilik, inisiyatif gösterme ve risk almayı içerir.” (European Commission, 2011, s. 2) Görüldüğü gibi girişimcilik, bireylerin farklı becerilere sahip olmasını gerektirmesinin yanında sahip olunan becerileri özgür biçimde ya da bir kuruma bağlı olarak harekete geçirme süreci olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka tanımda da “Girişimcilik, risk ve belirsizlik altında kazanç sağlamak ya da büyüme amacıyla yenilikçi bir ekonomik kuruluş (veya kuruluşlar) oluşturmak için kaynakların kontrolü ve kullanımınıdır” (Dollinger, 2008, s. 9) şeklinde ifade edilmektedir. Bir alan olarak girişimcilik, yeni bir şey yaratma fırsatlarının nasıl ortaya çıktığını ve daha sonra bunlardan faydalanmak ve daha da geliştirmek için çeşitli araçlar kullanan belirli kişilerce nasıl keşfedildiğini anlamaya çalışmaktadır (Baron ve Henry, 2011).

Dollinger (2008) girişimciliğe yönelik olarak yapılmış olan tanımlarda, “1) Yaratıcılık ve yenilikçilik 2) Kaynağın tanımlanması, elde edilmesi ve sıraya dizilmesi 3) Ekonomik kuruluş 4) Risk ve belirsizlik altında kazanç sağlama (veya artırma) fırsatı” (s. 9) olmak üzere dört ortak unsur ve özelliğın bulunduğunu belirtmekte ve girişimcilikle ilgili olarak tanımlamaları aşağıdaki gibi tablolşturmaktadır (s. 9):

Tablo 4.

Girişimciliğin Tanımları

<i>Kaynak</i>	<i>Tanım</i>
Knight (1921)	Belirsizlik ve risklere katlanarak kâr elde etme
Schumpeter (1934)	Bir şirket kuruluşunun yeni ürünler, yeni hizmetler, yeni hammadde kaynakları, yeni üretim yöntemleri, yeni pazarlar, yeni organizasyon türleri gibi yeni kombinasyonları gerçekleştirme
Hoselitz (1952)	Belirsizlik taşıyan.....üretken kaynakların koordinasyonuyeniliklerin tanıtımı ve sermaye sağlanması
Cole (1959)	Kâr odaklı bir iş başlatmak ve geliştirmek maksatlı faaliyet
McClelland (1961)	Orta dereceli risk alma
Casson (1982)	Sınırlı kaynakların koordinasyonu ile ilgili kararlar ve hükümler
Gartner (1985)	Yeni kuruluşların oluşturulması
Stevenson, Roberts, & Grousbeck (1989); Barringer & Ireland (2006)	Halihazırda kontrol altına alınmış kaynaklara bakmaksızın fırsat kovalama
Hart, Stevenson, & Dial (1995)	Halihazırda kontrol altına alınmış ancak kurucuların önceki tercihleri ve sanayi ilişkili deneyimleriyle sınırlandırılmış kaynaklara bakmaksızın fırsat kovalama
Shane & Venkatraman (2000)	Fırsatların yeni bir şeyi.....nasıl oluşturduğunu anlamaya arayışında olan bir iş alanı
Kuratko & Hodgetts (2004)	Dinamik bir vizyon, değişim ve yaratma süreci....
Allen (2006)	Fırsat odaklı, yenilikçi ve büyümeye yönelik bir zihniyet ya da düşünme şekli. Büyük şirketlerde bulunabilir ve kâr amacı gütmeyen sosyal yönden sorumludur...

Kaynak: Dollinger, M. J. (2008). *Entrepreneurship: Strategies and resources* (4th ed.).

Lombard, Illinois, USA: Marsh Publications.

Girişimciliğe yönelik yapılan bu tanımlamaların herbirinde girişimciliğin farklı bir yönünün yakalanmış olması ve hiçbirinin kavrama yönelik tamamıyla bir açıklama getirememiş olması önemli bir problem olarak değerlendirilmektedir. Çünkü girişimcilik olgusu, değişim yönetimi, inovasyon, yeni ürün gelişimi ve sanayi evrimi gibi birbiri içerisine geçmiş birbirinden farklı ancak birbiriyle örtüşen yapılarla bütünleşmiştir. Bu kavram en iyi şekilde herbiri kendi alanı ile ilgili olarak kullanan ekonomi, sosyoloji, finans, tarih, psikoloji

ve antropoloji gibi çeşitli disiplin alanları içerisinde incelenmelidir (Low ve MacMillan, 1988).

Girişimcilik, “a) İş fırsatlarını tanımlama, değerlendirme ve kullanma, b) Yeni firmalar oluşturma ve/veya var olanları yenileme ve daha dinamik hale getirme, c) Ekonomiyi – yenilik, yeterlik, yeni iş alanları açma- yoluyla daha ileriye taşıma ve genellikle toplumun refahını artırma” (Cuervo, Ribeiro ve Roig, 2007, s. 4) şeklinde değişik biçimlerdeki becerileri kapsamakta ve ekonomik gelişme için önemli bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca girişimcilik, işletmelerin oluşturulmasında ve büyümesinde olduğu kadar bölgelerin ve milletlerin büyümesinde ve refah düzeylerinin yükselmesinde de önemli bir rol oynamaktadır (Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017). Ekonomik açıdan bir itici güç olarak girişimcilik, mekânsal açıdan değişebilen bir süreç olmakla birlikte bölgelerin ya da milletlerin ekonomik olarak eşit olmayan bir gelişim göstermesinin de nedeni olarak ortaya çıkmaktadır (Stam, 2009). Girişimciliğin gerçekleşebilmesi için ülkeler, yeterli kaynaklara ve bu kaynakları etkili bir biçimde kullanabilecek donanımlı kişilere ihtiyaç duymaktadır. Gelişmiş ülkelerin diğerlerine göre girişimcilik faaliyetlerinde daha önde olmasının ya da rekabet avantajını elinde bulundurma nedenlerinin de buna bağlı olduğu söylenebilir. Nitekim Carlsson ve arkadaşlarının (2013) belirttiği gibi, girişimcilik faaliyetleri ve girişimcilik ile ilgili teşebbüsler, sosyo-ekonomik ortamdan etkilendiklerinden nihayetinde ekonomik büyüme ve insan refahı gibi kazançlar ile sonuçlanırlar. Buradan hareketle, bireylerin kendilerine kaynak olarak kullanabilecekleri yatırımlar bulabilmeleri halinde girişimcilik sürecine daha kolay katılabilecekleri ve amaçlarına daha kolay ulaşabilecekleri düşünülmektedir. Bu açıdan finansal sermayenin, girişimciliğin öne çıkmasında etkili olabilecek bir avantaj unsuru olduğunu ve ülkelerin refahının sağlanmasında bir ön koşul niteliği taşıdığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Son yıllarda birçok veriden faydalanılarak yürütülen girişimcilik araştırmalarında, girişimciliğin çok disiplinli bir çalışma alanı ve genellikle de işletme eğitimi veren okulların yönetim odağı ile yakından ilişkili bağımsız bir araştırma alanı olduğu görölmektedir (Peneder, 2009). Bu araştırmaları gerçekleştirilme nedenlerine bağlı olarak Stevenson ve Jarillo (1990), “1) Girişimciler eylemde bulduklarında ne olur? 2) Niçin eylemde bulunurlar? 3) Nasıl eylemde bulunurlar?” (s. 18) şeklinde üç farklı kategoriye ayırmaktadır. Birincisinde araştırmacı girişimcinin eylemlerinin sonuçlarıyla ilgilenmekte; ikincisinde ise girişimcinin bireysel girişimci davranışlarının önemli olduğu psikolojik/sosyolojik yaklaşıma göre incelemelerde bulunmaktadır. Bireysel girişimcilik sürecinde bireyin çevresi, hedefleri, değerleri ve motivasyonu önemli rol oynamaktadır ve bu süreçte bireyin öncelikli olarak kendi çıkarlarını düşünerek hareket etmesi söz konusudur. Sonucusunda da girişimcilerin nasıl davrandıkları ele alınmaktadır. Girişimcilerin nasıl davrandıkları üzerine yapılan araştırmalarda, girişimciliğin özellikleri, amaçlara nasıl ulaşılabileceği ve bireysel özelliklerden bağımsız olarak gerçekleştirilen davranışlarda içinde bulunan çevrenin kendilerini nasıl yönlendirdikleri ele alınmaktadır (Stevenson ve Jarillo, 1990).

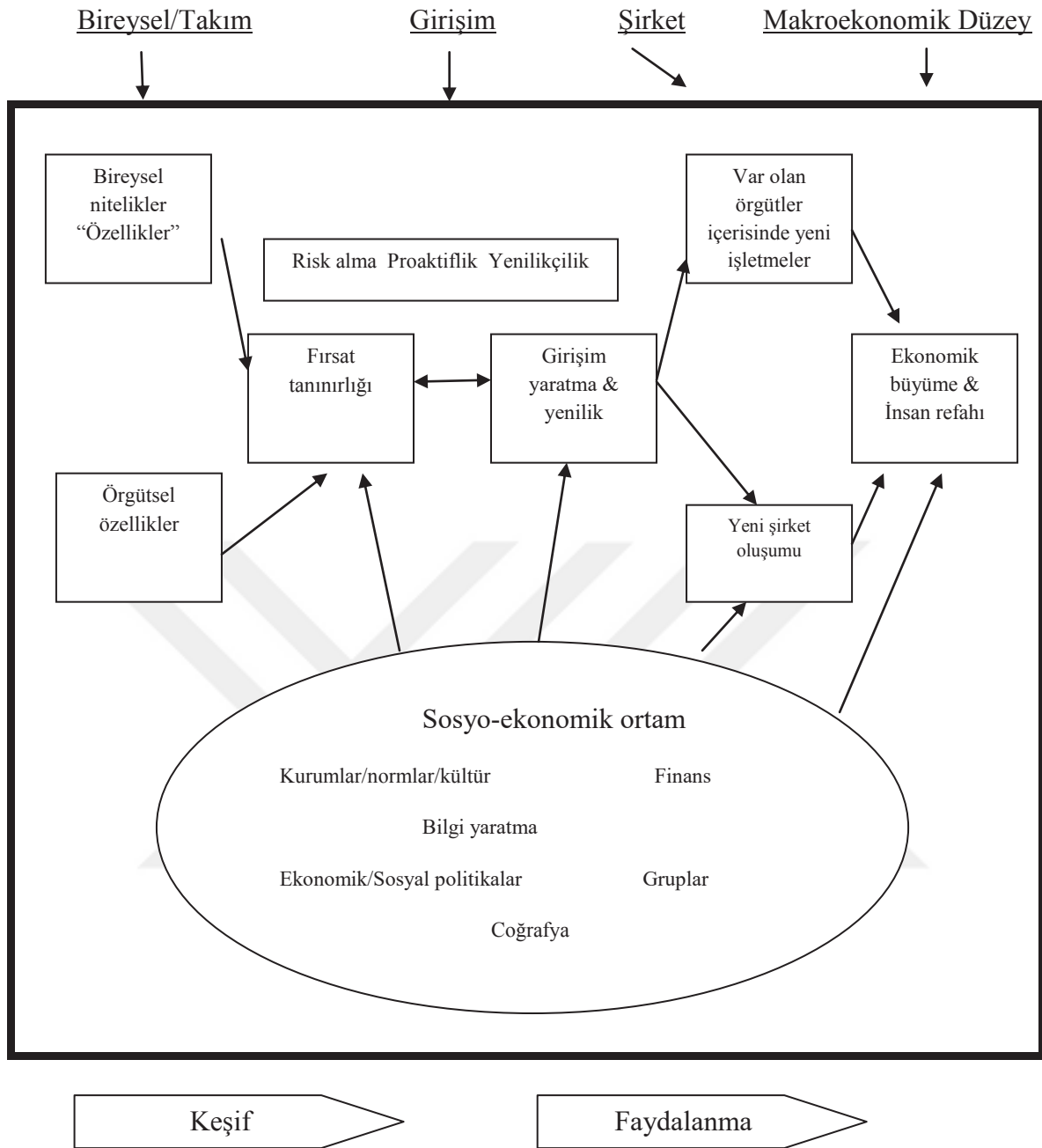
Shane ve Venkataraman (2000) girişimciliğin kesinlikle devam eden bir süreç olduğunu, tek bir eylemden ya da tek bir olaydan ibaret olmadığını belirtmektedir. Bu düşünceye paralel olarak Baron ve Henry, bu süreçte birtakım önemli adımların gerçekleştiğini vurgulamakta ve bunları şu şekilde özetlemektedir:

- a) Fırsatların ortaya çıkması (sırasıyla değişen ekonomik, teknolojik ve sosyal koşullardan kaynaklanmaktadır),
- b) Bu fırsatların belirli kişiler tarafından tanınması,
- c) Bu fırsatları kovalamak ya da kovalamamaya yönelik aktif bir karar ile ilgili ekonomik potansiyelin değerlendirilmesi,
- d) Gerekli kaynakların elde edilmesi (beşeri, finansal, bilgi),

- e) Fırsatlardan yararlanmaya yönelik bu kaynakların kullanımını için bir strateji ya da iş modelinin geliştirilmesi,
 - f) Birçok farklı yasal biçimde olabilecek türde yeni bir organizasyonun kurulmasını ve işletilmesini içeren gerçek anlamda bir fayda sağlama süreci.
- (Baron ve Henry, 2011, s. 245)

Baron ve Henry (2011) yukarıda belirtilen girişimcilik süreci aşamalarının mutlaka sırayla gerçekleşmeyeceğini; belirli bir fırsattan yararlanmanın, strateji geliştirme ve tekrarlı bir biçimde düzeltmelerin sağlanması ile eş zamanlı olarak gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Girişimcilik süreci, ticari veya toplumsal kazanç yaratma fırsatlarını keşfetmeyi, değerlendirmeyi ve kullanmayı içerir (Shane, 2000; Shane ve Venkataraman, 2000).

“Bunun yanında girişimcilik alanı fırsat kaynakları üzerine çalışılması, fırsatların keşfi, değerlendirilmesi ve kullanılma süreçlerini ve bu fırsatları keşfeden, değerlendiren ve kullanan birey gruplarını kapsamaktadır.” (Shane ve Venkataraman, 2000, s. 218) Carlsson ve arkadaşları (2013) girişimcilik araştırmaları alanının, yeni kurulan ya da daha önceden kurulmuş olan organizasyonlardaki bireysel ya da kurumsal bir şekilde ortaya çıkmış yeni iş ve çalışma alanlarını, ekonomik büyüme ile sonuçlanan faaliyetleri ve insanların refahını sağlayacak türde çeşitli sosyal faydaları bulunan birçok uygulamayı kapsadığını belirtmektedirler. Buna ilişkin girişimcilik üzerine yapılan araştırmaların ilgi alanlarını da aşağıdaki Şekil 5’teki gibi ifade etmektedirler:



Şekil 5. Girişimcilik araştırmalarının ilgi alanı

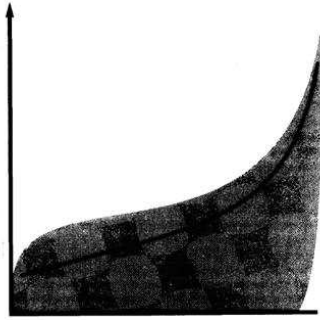
Kaynak: Carlsson, B., Braunerhjelm, P., McKelvey, M., Olofsson, C., Persson, L., & Ylinenpää, H. (2013). The evolving domain of entrepreneurship research. *Small Business Economics*, 41(4), 913-930.

Yukarıdaki Şekil 5'ten de anlaşılacağı üzere girişimcilik sürecinde risk alınmasının, proaktif (sonucu belli olmayan eylemler için inisiyatif alma) şekilde hareket edilmesinin ve yenilikçi düşünce yapısına sahip olunmasının daha sonrasında elde edilecek önemli çıktılar

için bir farklılık ortaya koyacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu süreçte karşılaşılan fırsatların en iyi şekilde değerlendirilebilmesi ve bir girişim faaliyeti ortaya koyulabilmesi için hem bireysel hem de örgütsel açıdan girişimcilik sürecine yönelik tutumların önemli olduğu söylenebilir.

Fırsatlar, şüphesiz girişimcilik araştırmalarının en çok değindiği konulardan birisi olarak alanyazında yer almaktadır. Nitekim Eckhardt ve Shane (2003) girişimcilik fırsatını “yeni malların, hizmetlerin, ham maddelerin, pazarların ve örgütlenme yöntemlerinin, yeni araçların, amaçların ya da araç-amaç ilişkilerinin oluşmasıyla ortaya çıkabilecek durumlar” (s. 336) olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca girişimci fırsatların elde edilmesinde bireylerin dahil oldukları ağlar önemli yer tutmaktadır. Burt’un (1992) belirttiği gibi bir ağdaki girişimci fırsatların artmasıyla girişimcilik davranışları da artmaktadır. Burt (1992, 2000) sosyal sermayenin açıklanmasında geliştirmiş olduğu Yapısal Delikler Yaklaşımı ile bireylerin ağ sistemi içerisinde bulunduğu konumu sayesinde mevcut kaynaklara ulaşabilmesini önemli görmektedir. Burt (2000) yapısal delikleri, “insanlar arasındaki bilgi akışını artırmak ve deliğin karşı taraflarından olan insanları bir araya getiren projeleri kontrol etmek için bir fırsat” (s. 353) olarak tanımlamaktadır. Nitekim yapısal delikler bakımından zengin iletişim ağları olan bireyler, daha ödüllendirici fırsatlar hakkında bilgi sahibi olan bireylerdir (Burt, 2000). Yapısal deliklerde girişimci fırsatların fazla olmasını ise girişimci ağlar olarak niteleyen Burt, kişilerarası iletişim köprülerinin kurulması sayesinde bilginin daha kolay taşınabildiğini vurgulamaktadır. Burt (1992) girişimcilik fırsatlarının elde edilmesi sürecinde bireylerin yatırım gelirleri (dikey eksen) ve ağlarındaki yapısal deliklerin girişimci fırsatları ile tanımlandığını belirtmekte ve bunu aşağıdaki Grafik 1’deki gibi daha açık bir şekilde ifade etmektedir (s. 81):

Yatırımların Kâr Oranı

Yapısal Delikler İle Birlikte
Artan Kâr Oranı

Bireyin Ağlarındaki Yapısal Delikler

Az-----Girişimsel fırsatlar-----Çok

Grafik 1: Kâr Oranı ve Yapısal Delikler

Kaynak: Burt, R. S. (1992). *Structural holes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Grafikteki eğimli çizgi yapısal delikler bakımından zengin bireylerin (yatay eksen) yatırımlarının, daha yüksek geri dönüş oranına (dikey eksen) sahip olmasında delik etkisini ifade etmektedir. Eğimin pozitif yönde giderek artması elde edilen kârın arttığını göstermektedir. Ayrıca yapısal delikler sayesinde geliştirilen ilişkilerin yoğunluğuna bağlı olarak bireylerin girişimci olması beklenmektedir. Sonuç olarak yüksek verime sahip ilişkilerin yatırımlardan elde edeceği kârın da diğerlerine göre daha yüksek olması söz konusu olacaktır (Burt, 1992). Grafikten de anlaşılacağı üzere, sosyal ağlar bakımından zengin bir çevreye sahip olan kişiler daha fazla tanıdığı ya da imkâna sahip olacağından elde edebilecekleri fırsatların da daha çok olması muhtemeldir. Örneğin iş bulmaya çalışan birisinin tanıdıkları sayesinde daha kolay iş bulabilmesinin ya da bu yönde daha fazla fırsatı elde etmesinin söz konusu olabileceği düşünülmektedir.

Girişimci nedir?. Girişimci olan bir kişinin çoğunlukla yeni bir organizasyonun temellerini atan kişiler olarak ifade edilmesi, bugüne dek eksiksiz bir tanımlama yapılamamış olması, kişilerin karşılaştıkları fırsatların kalitesindeki farklılığın gözden kaçırılması ve fırsatlar ile ilgili kıyaslama yapılmasının düşünülmemesi gibi birtakım önemli sorunları

ortaya çıkarmıştır (Shane ve Venkataraman, 2000). “Girişimci kelimesinin kökeni, bir “girişimcinin” yatırım yapmak için parası olan biri tarafından belirli bir ticari projeyi yürütmek üzere görevlendirilmiş bir kişi olduğu, on yedinci yüzyıl Fransa’sında yatmaktadır” (Wickham, 2006, s. 3). “Girişimci terimi, yapmak ya da girişmek anlamına gelen *entreprendre* fiilinden türemiş Fransızca bir kelimedir. *Arasında* anlamına gelen *entre* ve *müşteri* anlamına gelen *preneur* olarak iki parçaya ayrılabilir. Öyleyse kelimesi kelimesine bir *entre-preneur* (girişimci), *müşteri arasında* ya da *aracıdır*”. (Filion, 2011, s. 42)

Her biri kendine özgü bir mirası ve ortak bir dili kullanmalarına rağmen girişimcinin işlevine yönelik olarak farklı hususlara değinen (Wennekers ve Thurik, 1999), girişimciyi açıklamada kullanılan tanımlamaların dayandığı girişimcilik teorileri, kökeni Richard Cantillon’a kadar ulaşan üç ana entelektüel gelenek içerisinde yoğunlaştırılabilmektedir (Hébert ve Link, 1989). Bunlar Thünen, Schumpeter ve Baumol’un Alman geleneği, Marshall, Knight ve Schultz’un neo-klasik geleneği ve Menger, von Mises ve Kirzner’in Avusturya geleneğidir. Alman ya da Schumpeterci yaklaşımda ekonomistler, girişimcileri değişkenlikler ve istikrarsızlıklar yanında yaratıcı bir yıkımı başlatan bireyler olarak ele alırlar iken, neo-klasikler, girişimcilik sürecinde girişimcinin öncü pazarlarda dengeyi sağlamadaki rolüne, Avusturyalılar ise genelde birtakım dış kaynaklı sarsılmaların ardından elde edilebilecek kâr fırsatlarını algılama yeteneğine odaklanmaktadır (Wennekers ve Thurik, 1999). Schumpeter, girişimciyi işletme sahipleri ve yöneticilerinden farklı bir şekilde çalışmaya değer bir varlık olarak tanımlayan ilk kişiler arasındadır. “Schumpeter girişimcileri, yeni üretim araçlarının kombinasyonlarını gerçekleştirecek işlevdeki bireyler olarak tanımlamaktadır”. (Carland, Hoy, Boulton ve Carland, 1984, s. 354) Schumpeter’e göre, girişimciler, kaynakları yeni yollarla birleştirerek dengesizlik yaratabilecek cesur düşünceli ve karizmatik liderlerdir (Lounsbury, 1998). Kirzner (1997) Avusturya geleneğine göre, girişimcilik teorisini piyasa sürecini anlamının bir anahtarı olarak ele almakta ve girişimciyi

ticari yönden fırsatlar konusunda tetikte olan bireyler olarak değerlendirmektedir. Kirzner'e göre girişimciler daha önce kendisi ya da başkaları tarafından görülemeyen bir kazancın varlığını ve bir kâr fırsatını keşfeden kişilerdir. Kirzner, iş alanının her yerinde ve her zamanında girişimciliğe yönelik uyanık olunması gerektiğini belirtmektedir.

Alanyazında girişimciliğe yönelik olarak birbirinden farklı tanımlamalara gidilse de genelde belirli kaynakların kullanımı ve bu kaynakları bir girişimcilik sürecinin başlatılmasında kullanma düşüncesi yatmaktadır. Nitekim Hébert ve Link (1989) girişimciyi “malların, kaynakların ya da kurumların konumunu, biçimini ve kullanımını etkileyen yargılayıcı kararlar alma ve sorumluluk üstlenme konusunda uzmanlaşmış kişi” (s. 47) olarak tanımlamaktadırlar. McClelland'ın görüşüne göre ise “Girişimciler, rekabetçi ruh, güçlü özgüven, bağımsız problem çözme becerileri ve hesaplanmış riskleri alma tercihi ile birlikte yüksek başarıya ihtiyaç duyan insanlardır.” (Hortoványi, 2012, s. 14) “Girişimci, kaynakları bir araya getiren ve girişimi başlatan bireydir. Başarılı girişimciler, girişimleri bir süre belki de iki yıl geçerliliğini koruyan kişiler olarak tanımlanmaktadır.” (Carland ve ark., 1984, s. 356) Carland ve arkadaşları (1984) bir başka tanımda da girişimcinin, “öncelikli kâr ve büyüme amaçları için bir işletme kuran ve yöneten kişi olduğunu, özellikle yenilikçi davranışlarla nitelendirildiğini ve işletmede stratejik yönetim uygulamaları kullandığını” (s. 358) belirtmektedirler. Gray'e (2002) göre de “Girişimciler, genellikle büyük ya da küçük diğer firmaların güçlü rekabeti karşısında, bir işi büyütme ve amaçlarını elde edebilmek amacıyla bir işletmeyi liderlik ve yönetim kapasitesiyle yöneten bireylerdir” (s. 62). Yapılan tanımlamalar bütünüyle değerlendirildiğinde, girişimcilerin, risk alarak, kendine güvenerek, fırsatları değerlendirerek ya da yeni fırsatlar oluşturarak sahip olduğu kaynakları maksimum düzeyde kullanma suretiyle bir artı değer şeklinde ortaya koymak için bir çaba içerisinde olan bireyler oldukları söylenebilir.

Girişimci kelimesinden girişimcilik ve girişim süreci gibi birtakım farklı kavramlar ortaya çıksa da girişimciliğin doğasının anlaşılmasında, girişimcinin belirli projeleri ortaya atan ve projelerin yürütülmesini üstlenen bir kişi olduğu düşüncesi önemlidir (Wickham, 2006). “Girişimci değer yaratma, kurumların yürütmeye ihtiyacı duyduğu eylemleri ve bunları nasıl etkili bir şekilde kullanabilecekleri arasında ayırım yapmalarını gerektirmektedir.” (Lumpkin ve Katz, 2007, s. 2). Bununla paralel olarak girişimci olarak kabul edilen bireylerin özellikle de bir işletmeyi büyütmeye başarılı olanların, girişimci olmayanlara göre yeniliklere daha açık olduğu ve yeniliklerin sürdürülmesi hususunda daha başarılı olduğuna yönelik iddiaların araştırmalarla desteklenmiş birçok kanıtı bulunmaktadır (Mueller ve Thomas, 2001).

Bugüne kadar girişimcilerin özellikleri ve onları yeni bir iş kurmaya yönelten sebepler hakkında birçok araştırmalar yürütülmüştür. Bu araştırmalar genelde, bireylerin beşeri sermaye, etnik köken, medeni durum, eğitim düzeyi, aile büyüklüğü, çalışma durumu ve tecrübesi, yaş, etnik köken, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, din ve kişilik türünü bir değişken olarak kabul eden araştırmalar olmuştur (Mazzarol, Volery, Doss ve Thein, 1999). Girişimcilik üzerine çalışan araştırmacılar genelde değişken olarak kabul ettikleri demografik özellikleri, bireylerin girişimci olup olmamalarına ilişkin yorumlamalarda kullanırlar iken bazen de girişimcilik düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Bununla ilgili olarak Louis, Blumenthal, Gluck ve Stoto (1989) de, yakın zamana kadar girişimcilik konusunda yapılan araştırmaların bireylerin içerisine buldukları kuruluşlara ya da çalışma gruplarının özelliklerinden ziyade bireysel demografik değişkenlere, eğitim ve istihdam durumlarına odaklandığını belirtmektedir. Ancak Louis ve arkadaşları (1989) yaptıkları araştırmalarında, bireysel özelliklerin örgütlenmeyi ve ekonomiyi canlandırma şeklinde girişimci olunabilmesine yönelik tahminlerde bulunmanın, zayıf ve sistematik olmayan genellemelere yol açacağını belirtmektedir. Robinson, Stimpson, Huefner ve Hunt (1991) da girişimciliğin

öngörülmesinde demografik değişkenlerin kullanılmasını üç önemli noktada yetersiz olarak görmektedir. Bunlardan birincisi demografik yaklaşımda bireylerin cinsiyet, ırk ya da doğumdaki öncelikleri tarafından bireylerin davranışlarının etkilenmesi ve şekillenmesinin söz konusu olmasıdır. Ancak bireylerin girişimci olup olmayacaklarının, yaşamları süresince karşılaştıkları olaylar ve yaşam tecrübeleri ile ilgili olduğu belirtilmektedir. İkincisi bazı araştırmacıların demografik özellikleri, kişilik özelliklerinin taşıyıcısı olarak görmeleridir. Bu bakış açısı da, araştırmacıları kişilik özelliklerini ortaya koymada yanılgılara düşürebilmektedir. Sonuncusu ise demografik özelliklerin sabit özellikler olduğu bununla ilgili belirlenmiş bir kriterin olmamasından dolayı, geçmişte ortaya çıkmış olan demografik özelliklerin bireylerin şimdiki ya da ilerideki yeni girişimci davranışlarını etkilemede ve bu alanda yapılacak araştırmalarda kullanılmasının doğru olmayacağıdır.

Buna bağlı olarak, bireylerin içerisinde bulunduğu yaşam koşulları ve elde edilmesi olası kaynakların farklılaşmasından dolayı girişimcilik durumlarının da değişebileceğinin göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmelidir. Bu yüzden bireylerin öğrenim gördükleri eğitim kurumlarının, görev yaptıkları kurumların ya da içerisinde buldukları sosyal çevrenin de girişimci özelliklerin oluşmasında önemli etkilerinin olabileceği söylenebilir. Bu sebeple bireyleri girişimci olmaya iten unsurların daha iyi anlaşılabilmesi için girişimciliğin oluşmasına etki eden faktörler aşağıda daha detaylı bir biçimde ele alınmaya çalışılmaktadır.

Girişimciliğe etki eden faktörler. Ekonominin gelişmesi için önde gelen unsurlardan birisi olan girişimcilik sayesinde ülkeler gelişmişlik düzeylerini yukarılara taşımaya amaçlamaktadırlar. Bundan dolayı dünyadaki tüm devletler, vatandaşlarını girişimci olmaya ya da girişimcilik düzeyini artırabilmek için bu özelliği teşvik etme arayışındadırlar. Girişimci bireyleri tespit etme ve diğerlerini de girişimci olmaya cesaretlendirebilme hususunda, şüphesiz gerekli kaynakların sağlanması ve bu süreçte bireylere destek verilmesi büyük önem taşımaktadır.

Ancak alanyazın incelendiğinde sosyal bilimlerde girişimcileri inceleyen teorilerin bir şekilde bazı yönlerden yetersiz ya da çelişkili olduğu görülmektedir (Fiet, 2001). Nitekim girişimcilik araştırmalarının çoğu, girişimci birey üzerine odaklanırken, bizi “Aynı koşullar altında bazı bireyler şirketler kurarken diğerleri neden kurmuyor?, ve X kişisi niçin yeni bir girişim başlatıyor? sorularını sormaya; çünkü X kişisi belirli bir içsel niteliğe ya da niteliklere sahiptir cevabını vermeye yönlendirilmedi bulunmuştur.” (Gartner, 1989, s. 47) Bu araştırmaların en büyük itici gücü, girişimcilerin ve girişimci şirketlerin girişimci olmayanlardan farklı olduğunu ortaya koymak amaçlı olmuştur. Çünkü girişimciler ve yaptıkları girişim faaliyetlerinin tam ve doğru bir biçimde tanımlanması, onların sınıflandırılmalarında büyük ölçüde faydalı olacaktır (Gartner, 1985). Ancak girişimcilerin karakteristik özellikleri ve kişilik özellikleri üzerinde düşünülmesini sağlayan “Girişimci kimdir?” sorusunun cevabı, girişimciler ile ilgili kesin bir tanımlama yapılmasına ve girişimcilik kavramının tam olarak anlaşılmasına yönelik yeterli olmayacaktır (Gartner, 1989).

Diğer taraftan bir bireyin girişimci olması ve bu süreçte başarı sağlamasındaki önemli özelliklerin neler olduğunu belirlemek, doğru bir tanımlama yapma ve girişimciliğin gelişimi için sürdürülecek eğitimlerin etkililiği açısından önemli katkı sağlayacaktır (Németh ve Kis-Tamás, 2016). Belirli koşullar veya girişimcilik özellikleri, girişimcilerin başlangıçtaki konumlarını geliştiren yenilikçi eylemlerde bulunmalarına yardımcı olmakta ve yeni fırsatlardan faydalanmalarına olanak tanımaktadır (Baron, 2008; Mei, Ma, Jiao, Chen, Lv ve Zhan, 2017). Girişimciler, girişimlerini yeni şirketler kurma yoluyla daha ileriye götürmede gerekli özel kaynakları tespit etmek ve bunlara ulaşmak zorundadırlar. Bu süreçte uygun ve doğru çalışma ortaklarının belirlenmesi ve girişim sürecinin başarılı olabilmesi için gerekli sermaye fonları gibi finansal kaynakların belirlenmesi önemlidir (Baron ve Henry, 2011). Bütün bunlar dikkate alınarak, alanyazın incelendiğinde girişimcilik üzerine yapılan

araştırmalarda girişimciliği etkileyen faktörlerin farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde incelendiği görülmektedir. Nitekim Mazzarol ve arkadaşları (1999) girişimcilik araştırmalarının, 1) girişimcinin kişisel nitelikleri ya da özellikleri ve 2) sosyal, kültürel, politik ve ekonomik bağlamdaki faktörlerin etkisi olmak üzere iki ana hat boyunca geliştiğini belirtmektedir.

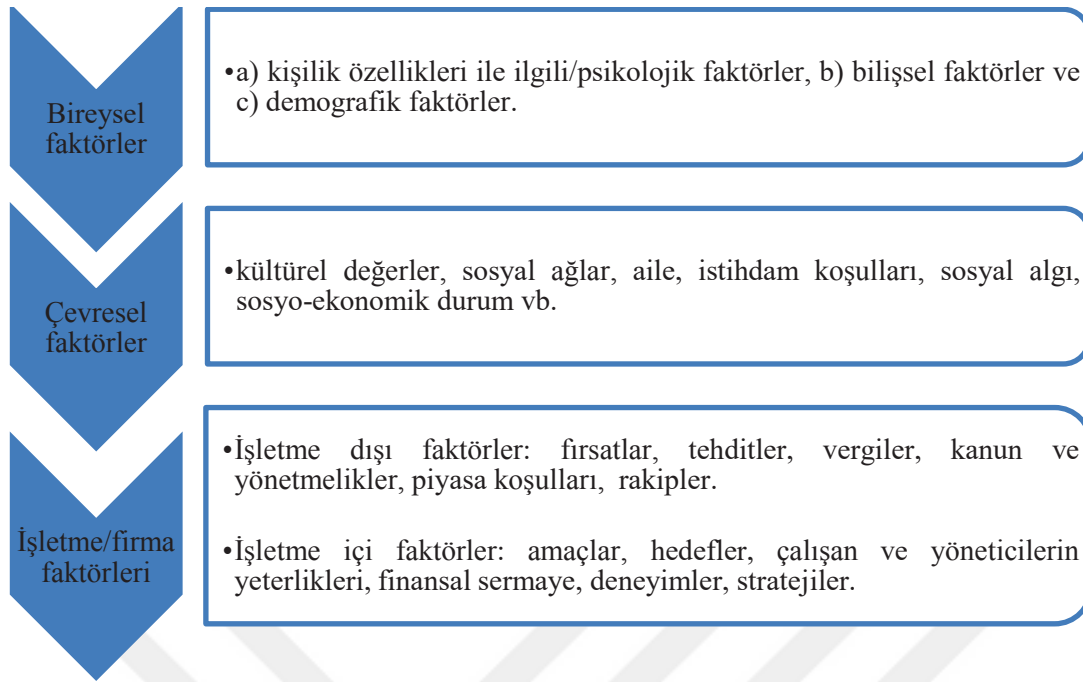
Bird (1988) kişisel özelliklerin ve çevrenin etkilerinin girişimcilik niyetini etkileyen faktörler olduğunu savunurken, Ajzen (1991) ve Krueger, Reilly ve Carsrud (2000) gibi girişimcilik alanı ile ilgilenen araştırmacılar, enflasyon oranı ya da işletmelerin kendi içlerindeki düzenlemeleri gibi durumsal değişkenlerin ve kişisel özellikler gibi bireysel özellikleri, bireylerde girişimcilik niyetinin sorgulanmasında çok kötü de olmasa ipucu vermede yararlı görmektedirler. Peverelli ve Song (2012) girişimciliği ekonomik yaklaşım, özellik yaklaşımı ve sosyal kimlik yaklaşımı olarak incelerken; Fani, Por ve Zadeh (2013) de öğrencilerin girişimci tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amaçlı olarak gerçekleştirdikleri araştırmaları kapsamında oluşturdukları modelde, risk alma, başarı motivasyonu, girişimcilik eğitimi, girişimcilik tutumu, güven, yaratıcılık ve yenilikçilik gibi faktörlerin girişimcilik tutumlarını etkilediğini belirtmektedirler. Chen ve Lai (2010) ise bireyleri bir girişim faaliyeti başlatabilmeleri için etkileyen faktörleri, kişilik özelliklerinden oluşan kişisel faktörler ile aile, arkadaşlar ve çevre gibi dış faktörler olmak üzere iki şekilde gruplandırmaktadır.

Bunun yanında girişimci olmayı belirleyen faktörleri Durak (2011), Kaygın ve Güven (2015) bireysel yaklaşım, firma yaklaşımı ve çevresel yaklaşım olmak üzere üç yaklaşımla açıklarken, İlhan (2003) bireysel koşulların, sosyo-kültürel/politik koşulların ve diğer dışsal/çevresel koşulların kesişim alanından girişimciliğin ortaya çıktığını belirtmektedir. Çalışkan-Maya, Uzman ve Işık (2012) ise girişimciliği etkileyen ve bireyleri girişimci olmaya iten unsurların kişisel özellikler, aile ve çevre olmak üzere üç boyutta incelenebileceğini ifade

etmektedir. Ayrıca girişimciliği bir kazanç güdüsü olarak açıklayan iktisat kuramları ile örgütsel açıdan ele alan işletme kuramları yanında psikolojik ve sosyolojik kuramların ise bazı bireylerin diğerlerine göre neden daha fazla girişimci olduğunu açıklamaya çalıştığı ve kâr amacına odaklanmadığı görülmektedir. Bu yaklaşımların bir kısmı, girişimciliği bir kişilik özelliği olarak ele alırken bir kısmı da sosyo-kültürel nedenler ile ortaya çıkan bir ürün olarak ele almışlardır (Aytaç ve İlhan, 2007).

Tur-Porcar, Roig-Tierno ve Llorca Mestre (2018) sürdürülebilir girişimciliği destekleyen faktörleri, çevresel ve işletme/faktörleri ile davranışsal ve insan ilişkileri faktörleri olarak ifade etmektedir. “Girişimcilik sürecini” tanımlayan Kantis (2005) ise, sürecin, girişimcilerin ve girişimcilik firmalarının etkin gelişimi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olan unsurları ve faktörleri bir araya getirerek, “girişimcilik gelişim sistemi” oluşturulabileceğini öne sürmektedir. Araştırmacı bu faktörleri ise kısaca, “sosyal ve ekonomik koşullar, kültür, üretken yapı ve dinamizm, kişisel yönler, girişimcinin ağırları, faktör piyasaları ve yönetmelikler ve politikalar” şeklinde kategorilendirmektedir.

Tüm bu açıklamalar ışığında bu araştırmada girişimciliği etkileyen faktörler bireysel faktörler (a) kişilik özellikleri ile ilgili/psikolojik faktörler, b) bilişsel faktörler ve c) demografik faktörler), çevresel faktörler ve işletme/firma faktörleri olarak aşağıdaki Şekil 6’da olduğu gibi incelenmektedir:



Şekil 6. Girişimciliği etkileyen faktörler

Bireysel faktörler. Girişimciliğe etki eden bireysel faktörler aşağıda I) Kişilik özellikleri ile ilgili/psikolojik faktörler II) Bilişsel faktörler ve III) Demografik faktörler olmak üzere 3 alt başlık şeklinde ele alınmaktadır.

Kişilik özellikleri ile ilgili/psikolojik faktörler. Alanyazında girişimciliğe etki eden kişilik özellikleri ile ilgili faktörler psikolojik açıdan ele alınmakta ve bu kapsamda birçok farklı ancak birbiriyle bağlantılı özelliğe değinilmektedir. Nitekim Peabody ve Goldberg'in (1989) belirttiği gibi, kişilik özelliklerinin çok fazla olması ve bu özellikler arasında belirli ilişkilerin bulunması, araştırmacıları belirli kişilik özelliklerinin anlaşılmasına ve tespit edilmesine ayrıca bu özellikler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasına teşvik etmiştir. Ayrıca özellik sınıflandırmaları aracılığıyla kişiliğin değerlendirilmesinin, 400 hekimin 2.500'den fazla kişiyi değerlendirdiği Heymans ve Wiersma (1909) araştırmalarına dayanan en az 50 yıllık bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir (Akt: Tupes ve Christal, 1992). Ancak geçmişteki kişilik yapısı çalışmalarının çoğu, davranıştaki kişilik temelli ilişkilendirmelerin beş faktörlü modelle ilgili olarak açıklanabileceği sonucunu işaret etmektedir (Paunonen ve Ashton, 2001). Beş faktöre ilişkin çalışmalar, 1949 yılında Fiske ile başlamış ve 1981 yılında

Goldberg tarafından “Büyük Beş” adını almıştır (John ve Srivastava, 1999). Çoğu psikolog kişilik kavramını açıklarken çeşitli kavram ve ölçümleri entegre eden ve sistematik hale getiren beş faktörlü modeli temel almıştır. Beş Faktör Kişilik Modeli, kişilik özelliklerinin ortak değişimiyle ilgili bir genellemedir (McCrae ve Costa, 1999). Yani girişimcilik yaklaşımlarından bireysel özellikler yaklaşımının ruh biliminde keşfedilmiş olan Beş Faktör Modeli’nden esinlenerek ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Cattell (1947) tarafından kullanılan 35 değişkenden, Tupes ve Christal’in her 4 tanesinin beş faktörün birisini karşıladığı şeklinde tanımladığı değişkenlerden Norman (1963) 20 tanesini seçmiş ve sonraki çalışmalarda bu 20 değişken sıklıkla kullanılmıştır (Akt: Peabody ve Goldberg, 1989). Norman’dan (1963) sonra isimlendirilen ve Büyük Beş adını alan faktörler sırasıyla, I) Dışadönüklük ya da kabarma (konuşkan, iddialı, enerjik), II) Uzlaşmacılık (iyi huylu, işbirlikçi, güvenilir), III) Sorumluluk (sistemli, sorumlu, güvenilir), IV) Nevrotikliğe (Duygusal dengesizliğe) karşı duygusal istikrar (sakin, nevrotik olmayan, kolay üzülmeyen), V) Kültür (entelektüel, kibar, bağımsız fikirli) şeklindedir (Akt: John ve Srivastava, 1999). Sonrasında Beş Büyük Faktör Kuramı’nı temel alarak farklı alanlarda birçok araştırma yapılmış ve araştırmalarda kişilik özellikleri beş faktöre dayandırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin, Borgatta (1964) kadın ve erkeklerin ayrı ayrı kişilik özelliklerini analiz ederken farklı değişkenler kullanmış ve İddialılık, Sevilebilirlik/Girişkenlik, Kabul edilebilirlik, Görev İlgisi/Sorumluluk, Duygusallık, Zekilik olmak üzere beş farklı faktör bulmuştur. Goldberg (1992) bu özellikleri dışadönüklük, uzlaşmacılık, sorumluluk, duygusal istikrar ve zekâ/hayal gücü olarak açıklarken Tupes ve Christal (1992) havacılık alanında yaptığı çalışmasında beş faktörü “Kabarma (Olumlu duyguların artması), Uygunluk, Güvenirlik, Duygusal Denge/İstikrar, Kültür” olarak belirlemiştir. McCrae ve Costa (1999) ve Paunonen ve Ashton (2001) ise insan davranışlarındaki çeşitliliğin büyük bir kısmının anlaşılmasında önemli bir rol oynayan bu beş

faktörlü modele göre, kişiliği oluşturan faktörleri “dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk, nevroitiklik (duygusal dengesizlik) ve deneyime açıklık” olarak sıralamışlardır. Görüldüğü üzere, beş faktörlü modelin savunucusu olan araştırmacılar, kişiliği hiçbir zaman beş özelliğe sığdırmaya çalışmamışlar; aksine bireylerdeki farklılığı organize edebilmek için kabul gören bir çerçeve oluşturmaya çalışmışlardır (Goldberg, 1995).

Özellik yaklaşımına göre bireylerin girişimciliklerini sorgularken belirtilen özelliklerde olmayan ancak yine girişimci kişiliğe sahip (örneğin bir işletme kurmuş) bireylerle de karşılaşılması olasıdır (Peverelli ve Song, 2012). Buradan girişimcilik konusu çalışılırken sadece özellik yaklaşımının yeterli olmadığı düşünülmeli; diğer faktörlerin de önemli olduğu göz önüne alınarak araştırmalar gerçekleştirilmelidir. Nitekim Almeida, Ahmetoglu ve Chamorro-Premuzic'in (2014) de belirttiği gibi özellik yaklaşımı açısından göre girişimcilik, bireylerin eylem ve davranışlarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bilişsel ve bilişsel olmayan nitelikte ortaya çıkabilecek bireysel farklılıklar ile girişimciliğin sonuçları arasında doğrudan bir bağlantı olması gerekmektedir. Naktiyok (2004) girişimci olmayı etkileyen bireysel değişkenleri başarı ihtiyacı, kontrol odağı, yaratıcılık, belirsizliğe karşı tolerans, risk alma, bağımsızlık, yenilik ve kendine güven gibi özellikler olarak sıralarken, Deveci ve Çepni (2015a) risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma gibi faktörlerin girişimciliği belirlemede kullanılabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca diğer araştırmalarda, motivasyon (Herdjiono, Puspa, Maulany ve Aldy, 2017; Stephan, Hart, Mickiewicz, Drews ve IFF Research, 2015), başarı ihtiyacı (Naffziger, 1995), kontrol odağı (Gatewood, Shaver ve Gartner, 1995; Kroeck, Bullough ve Reynolds, 2010; Naffziger; 1995), benlik (Herdjiono ve ark., 2017) gibi girişimcilik açısından önemli görülen birtakım psikolojik özellikler üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmada ise araştırmanın amacı ile bağlantılı olarak öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin belirlenmesinde kullanılan Deveci ve epni'nin (2015a) geliştirmiş oldukları ölçekte yer alan özelliklere aşağıda sırasıyla değinilmektedir.

Risk alma: Risk alma eğilimine yönelik yapılan araştırmalarda girişimci olan bireylerle olmayanlar arasında farklıların olduğu tespit edilmiş (Macko ve Tyszka, 2009) ve birçok araştırmacı risk almanın girişimci bir özellik olduğunu iddia etmişlerdir (Carland ve ark., 1984; Herdjiono ve ark., 2017; Naffziger, 1995). Örneğin Palmer (1971), Timmons (1978), Stewart Jr., Watson, Carland ve Carland (1999), Kılıç, Keklik ve alış (2012), Ferreira, Reis ve Pinto (2017) ve Deveci ve epni (2017) gibi araştırmacılar girişimcilik sürecinde risk almanın önemine değinmektedirler.

Fırsatları görme: Girişimcilik, kazançlı fırsatların varlığı ile ilgili olup (Venkataraman, 1997), girişimciler, konumları sayesinde fırsatları belirleyebilme yeteneklerine sahiptirler (Hayton, Chandler ve DeTienne, 2011). Ayrıca girişimciliğin merkezinde olan fırsatların belirlenmesi, kuruluşlar açısından önemli bir yetenek olarak görülmektedir (Ardichvili, Cardozo ve Ray, 2003). Girişimcilik fırsatlarının tanınması öznel bir süreç olmasına rağmen bu fırsatlar gerçekte nesnelirler (Shane ve Venkataraman, 2000).

Kendine güven: Hornaday ve Aboud (1971) başarılı girişimcilerin özelliklerini belirlemeye yönelik olarak yürütmüş oldukları araştırmalarında kendine güven faktörünü girişimciliğin önemli bir parçası olarak görmektedirler. Cooper, Gordon ve Lucas da (2007) araştırmalarında kendine güveni, girişimci olma niyetlerinin gücü ve girişimcilik açısından önemli bir yetenek olarak ele almışlardır.

Duygusal zekâ: Kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını kontrol etme yeteneği olarak görülen duygusal zekâ, duyguların belirlenmesi, tanınması ve işlenmesi sürecinde önemlidir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ, bir bireyin girişimcilik başarısının önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen sosyal etkinliğini artırmaktadır.

Duygusal zekânın yüksek oluşu bireylerin sosyal ağlarına da olumlu şekilde yansımakta ve çalışma alanında daha iyi ilişkiler ortaya çıkmaktadır. Duygusal zekâ ayrıca bireylerin performansı üzerinde de etkilidir (Khatoun, 2013). Ngah ve Salleh (2015) de duygusal zekânın, başarılı bir girişimcilik için önemli görülen yenilikçiliği artırabileceğini belirtmektedir.

Yenilikçi olma: Drucker (2014) yenilikçiliği, girişimciliğin kendine özgü bir aracı olarak görmekte ve girişimci olan bireylerin yenilikler yaptığını belirtmektedir. Yenilikçilik genellikle bir özellik olarak ele alınmakta; bir girişimcinin yeniliklere olan ilgisi ile yenilikçi olması yakından ilişkili olarak kabul edilmektedir (Lukeš, 2013). Yenilikçi olma, girişimcilik ruhunu açıklayan değişkenlerden birisi olarak değerlendirilmektedir (Fard, Dehghan, Lotfian ve Salehi, 2013). Yenilikçi, risk alma ve bağımsızlığa önem veren sosyal bir sistemin girişimci sonuçlar üretmesi tam tersi olanlara göre daha olası görülmektedir (Edewor, Abimbola ve Ajayi, 2014).

Bireylerin girişimci olmalarında yukarıdaki açıklamalar ışığında doğuştan getirilen ya da sonradan kazanılan birçok farklı özelliğin bulunduğu görülmektedir. Kendine güvenme, risk alabilme ve yenilikleri olumlu bir şekilde karşılayarak yeni fikirler ortaya koyabilmenin bireylerin psikolojik özellikleri ile birlikte birtakım diğer faktörlerle de bağlantılı olduğu düşünülmelidir.

Bilişsel faktörler. Alanyazında girişimciliği açıklamaya çalışan ve girişimci bireylerin diğerlerinden ayrılmasına yönelik olarak yapılan birçok araştırmada bilişsel faktörler üzerinde de durulduğu görülmektedir (Baron, 1998, 2007; Cooper, 1993; Mitchell, Smith, Seawright ve Morse, 2000). Bilişsel açıdan yapılan araştırmalar, yeni bir girişimcilik sürecinin başlatılabilmesi ve fırsatların daha derin ve zengin bir anlayış yapısı içerisine yerleştirilebilmesinde önemli görülmektedir (Krueger ve Day, 2010). Bilişsel bakış açısı, bireylerin bilgiye nasıl ulaştıkları ve ulaşılan bilgiyi nasıl işledikleri hakkında araştırmacılara

katkı sağlaması yönünden girişimciliği açıklamada önemli görülmektedir. Ancak bu süreçte kısmen de olsa bireysel özelliklerin çevreyle etkileşimleri de ele alınmaktadır (Karabey, 2013). Risk alma, fırsatları görme, kendine güven ve yenilikçi olma gibi girişimciliğe yönelik kişilik faktörleri aslında bilişsel süreçlerle bağlantılı özellikler olarak görülmektedir. Nitekim yaratıcılığı, temel bilişsel süreçlerin işleyişinden kaynaklandığı şekliyle değerlendiren Baron (2007), bu süreçlerin anlaşılmasının “Yeni ürün ve hizmetler için fikirler nereden kaynaklanıyor?” sorusuna verilecek “Bireylerin bilgiyi yeni şekillerde kullanmalarını ve işletmelerini sağlayan temel bilişsel süreçlerden kaynaklanıyor.” (s. 169) cevabı ile ilgili olduğunu belirtmektedir.

Bilişsel yaklaşım ile ilgili yapılan araştırmalar, bilişsel yapıların incelenmesi ve bilişsel süreçlerin değerlendirilmesi olmak üzere iki önemli konuya değinmektedirler. Bunlardan ilki, girişimcilerin değerlendirme yapma, karar verme, fırsatları değerlendirme, işletme kurma ya da işletmeleri büyütme amacıyla kullandıkları bilgi yapılarını ele almaktadır. İkincisi ise, bireyin düşündükleri, söyledikleri ve yaptıklarının, bilgiyi edinme, kullanma ve işleme gibi bilişsel süreçlerden etkilendiği ile ilgilenmektedir. Bilgi, bilişsel yapılar tarafından temsil edilir iken, bilginin alınma ve kullanılmasının ise bilişsel süreçler ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Sánchez, Carballo ve Gutiérrez, 2011). Yine Sánchez ve arkadaşları (2011) özyeterlik, zihinsel şema ve kodlar, bilişsel stiller, karar verme: sezgiler ve hatalar, karşı olgusal düşünme, planlama yanlışlığı, fazla özgüven, fazla iyimserlik gibi özellikleri girişimcilik çalışmalarında rastlanan birtakım bilişsel yönler olarak ele almaktadırlar. Gatewood ve arkadaşları (1995) da girişimcilik faaliyetlerini, bir girişimcinin bilişsel yönelimi ile işletme başarısı arasında önemli bir aracı olarak görmekte ve bir işletmeyi kurabilmek için girişimcinin yeterli düzeyde zaman ayırarak planlama yapmasının yanında gerekli müşterileri de bulmaya çalışmasının gerekli olduğunu düşünmektedirler.

Girişimcilerin eğitim, iş ve yaşam deneyimleri, girişimcilik fırsatları hakkında önemli bir bilgi kaynağıdır (Shane ve Venkataraman, 2000; Venkataraman, 1997). Girişimciliğin anlaşılabilmesi için daha sonraki fırsatları görebilmeyi ve bunları kovalayabilmeyi öğrenmek gerekmektedir (Krueger ve Day, 2010). Bir girişim fırsatının ortaya çıkması ve geçmişte edinilen bilgi ve tecrübe vb. gibi faktörler bireyleri girişimciliğe iten; iş bulamama, aile baskısı ve işsiz kalma gibi deneyimler de bireylerin girişimcilikten uzaklaşmasına sebep olan faktörler içerisinde gösterilebilir (Sezer, 2013). Nitekim Deveci (2016) araştırmasında, girişimcilik hakkında bilgi eksikliği bulunan ve tecrübesiz olan öğretmen adaylarının girişimciliğe yönelik algılarının da yetersiz olduğunu belirlemiştir. Ancak bireyleri olumsuz şekilde etkileyecek bilişsel önyargıların ortaya çıkması, uygun fırsatlardan yararlanılmasını ve fırsatların değerlendirilmesini de engellemektedir (Baron, 2007). Özetle bilişsel yapılar ve bilişsel süreçlerin girişimciliğin oluşmasında ya da mevcut girişimcilik düzeyinin artırılmasında önemli faktörler olduğu söylenebilir. Girişimcilik eylemleri ile ilgili öz-yeterlik sahibi bireylerin diğerlerinden daha başarılı olması beklendiğinden, bireyleri psikolojik açıdan olumlu yönde etkileyebilecek olan deneyim ve yaşantıların başarılı sonuçlarla karşılaşılmasına imkân vereceği söylenebilir.

Demografik faktörler. Bireysel açıdan girişimciliği etkileyen ve birçok araştırmada belirleyici unsur niteliği taşıyan özelliklerden birisinin de demografik faktörler olduğu ile karşılaşmaktadır. Girişimci özelliklerin ya da girişimcilik düzeyinin belirlenmesi ve girişimci olanları olmayanlardan ayırt etmek için yapılan araştırmalarda genelde yaş (Aytaç ve İlhan, 2007; Lévesque ve Minniti, 2006; Lima-Filho, Bruni ve Amorim, 2014; Stefanović ve Stošić, 2012), cinsiyet (Aytaç ve İlhan, 2007; Bird, 1993; Boohene, Sheridan ve Kotey, 2008; Brush, 1992; Gatewood ve ark., 1995; Lima-Filho ve ark., 2014), etnik köken (Aldrich ve Waldinger, 1990; Aytaç ve İlhan, 2007; Jung ve Kau, 2004; Kroeck ve ark., 2010;

Mitchell, 2003), eğitim düzeyi (Aytaç ve İlhan, 2007; Stefanović ve Stošić, 2012) gibi faktörlerin ele alındığı göze çarpmaktadır.

Bazı araştırmalarda yaşı da girişimcilik özelliklerini etkilediği görülmektedir (Lévesque ve Minniti, 2006; Lima-Filho ve ark., 2014; Yalcinsoy ve Aksoy, 2018). Genellikle gençlerin geniş gelecek zaman perspektifi olduğundan, iş fırsatlarını belirledikten sonra girişimci niyetleri oluşturma olasılığı daha yüksek olabilecek iken yaşlıların genellikle girişimcilik niyetlerini faaliyete dönüştürmelerine yardımcı olacak tecrübelerine sahip olmaları, yaşı girişimcilik özelliklerini belirleme konusunda farklılık oluşturabilme yönü olarak değerlendirilebilir (Gielnik, Zacher ve Wang, 2018). Ayrıca genellikle genç bireylerin yaşlılara göre yeni bir işletme kurma olasılıkları daha yüksek olmakla birlikte gençler anında gelir elde etmek yerine bunun gelecekte kendilerine geri dönüşümleri ile ilgilenmektedirler. Yaşlılar ise ücret karşılığında çalışmaya daha çok istekliler iken yeni bir işletme kurulumuna daha az zaman ayırmaktadırlar (Lévesque ve Minniti, 2006). Girişimcilik kariyeri genelde 22-45 yaşları arasında görüldüğünden gerekli deneyim ve maddi destek olduğu sürece yeni bir girişim sürecinin başlaması, bu yaşlardan önce ya da sonra da gerçekleşebilmektedir (Hisrich ve ark., 2017).

Brush'ın (1992) araştırmasında kadın işletme sahiplerinin kendi işlerini kurma konusunda istekli olduklarına değinilirken başka bir araştırmada da kadın işletme yöneticilerinin erkeklere göre riskten daha fazla kaçınma eğiliminde oldukları ve bunun stratejik planlama, insan kaynakları yönetimi ve stratejilerini de etkilediği sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir (Boohene ve ark., 2008). Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüş bazı araştırmalarda da erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha girişimci oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç ve ark., 2012; Yalcinsoy ve Aksoy, 2018). Lima-Filho ve arkadaşlarının (2014) araştırmasında ise cinsiyetin girişimcilik üzerinde ayırt edici bir özellik olmadığı tespit edilmiştir.

Etnik gruplar, toplumların bir ucundan bir ucuna ve zaman içinde büyük ölçüde değişkenlik göstermekte ve bu süreçte kendilerine çevreleri tarafından sağlanan kaynaklara adapte olmaktadır. Dolayısıyla etnik topluluk ve ağların ortaya çıkışı ve sonrasında devamı, etnik özelliği bulunan işletmelerin kurulabilmesinde bir altyapı ve kaynak oluşturabilmektedir. Aynı zamanda etnik bir iş ya da kariyerin, mevki ya da grup bilincini artırabilme ve güçlendirebilme gücü de bulunmaktadır (Aldrich ve Waldinger, 1990). Görüldüğü gibi sayıları daha da artırılması söz konusu olan ve içerisinde bulunulan zamana, bölgeye ve ihtiyaçlara göre değişiklik gösterebilen ya da doğum sırası, ailenin eğitim düzeyi, en son mezun olunan okul vb. birçok demografik özellik değişken olarak ele alınarak, bireylerde girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik derinlemesine araştırmalar yürütülebilir. Örneğin Bayrak-Kök'ün (2007) de belirttiği gibi ailenin sosyo-ekonomik durumu, ailenin ilk çocuğu olma ya da ailenin girişimcilik durumu gibi faktörler de girişimci olmayı etkileyen diğer faktörler ele alınabilmektedir.

Eğitim de girişimcinin yetiştirilmesinde en önemli faktörlerden birisidir. Eğitim bu süreçte karşılaşılan problemlerle başa çıkmada önemli bir işleve sahiptir (Hisrich ve ark., 2017). Beşeri sermayelerini eğitim sayesinde artıran girişimcilerin daha iyi performans göstermeleri söz konusudur (Gimeno, Folta, Cooper ve Woo, 1997). Nitekim bir girişimcinin yeni bir ekonomik faaliyette bulunması, çevredeki fırsatları algılayabilmesi ve girişimcilik sürecini başarıyla sürdürebilmesi için yüksek kalitede beşeri sermayeye ihtiyacı vardır (Davidsson ve Honig, 2003). Bir toplumun eğitim düzeyinin yüksek olması bireyler arası ilişkilerin artmasını, iletişim ve etkileşim ağlarının oluşmasını sağlayarak toplumsal dinamizmi hızlandırmaktadır. Eğitim yönünden donanımlı bireylerin varlığı kaynakların yarar amaçlı kullanımına, hak ve sorumlulukların bilinmesine ve sahip olunan bilginin işlevsel bir şekilde kullanımına zemin hazırlayabilmektedir (Aytaç ve İlhan, 2007).

Çevresel faktörler. Bireylerde girişimciliği etkileyebilecek faktörlerden bir diğerinin de alanyazında çevresel faktörler olduğu görülmektedir. Nitekim çeşitli araştırmacılar tarafından, aile (Aytaç ve İlhan, 2007; Chen ve Lai, 2010; Scott ve Twomey, 1988), aile mesleği (Aytaç ve İlhan, 2007), arkadaşlar (Chen ve Lai, 2010), iş piyasasının durumuna yönelik farkındalık (Scott ve Twomey, 1988) gibi unsurların bireylerin girişimcilikleri üzerinde etkisinin olabileceği vurgulanmaktadır. Örneğin girişimcilik üzerine yapılan araştırmalarda, ailenin çocuklarına rol model olmaları ve girişimcilik sürecini desteklemelerinin, bireylerin girişimci olabilmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ailede girişimci kişilerin bulunması, o ailedeki çocukların da girişimci kişiler olabilmelerinde önemli görülmektedir (İrmiş ve Barutçu, 2012). Aile, arkadaşlar, çevre, toplum ve ekonomik çevre, girişimcilik eğiliminde önemli olmakla birlikte (Chen ve Lai, 2010), ailenin dışa dönük, başarı yönelimli, atak, üretken, tutumlu yaşantısı da çocuk üzerinde erken girişimcilik eğilimlerine hizmet edebilmektedir (Aytaç ve İlhan, 2007: 107).

Kültür de bireylerin girişimci faaliyetler üretmelerinde etkili görülen faktörlerden birisidir. Kültür, bireyler üzerinde bir yaptırım etkisi göstererek kendilerine has davranışların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Risk alma, kazanılan tecrübeler sayesinde oluşan birikimler ve elde edilen başarı gibi girişimcilik özellikleri de bu süreçte ortaya çıkmaktadır (Aytaç ve İlhan, 2007). Kültür sayesinde işletmelerin girişimci mi yoksa geleneksel şekilde mi yönetildikleri belirlenebilmektedir. Örneğin girişimcilik anlayışı ile yönetilen bir işletmede çalışanların yeni fikirler üretmeleri, yeni tecrübeler kazanmaları ve yaratıcı ürünler ortaya koyabilmeleri yönünde desteklenmeleri söz konusudur (Hisrich ve ark., 2017).

Ayrıca doğal afetler, savaş, sosyal değişim ve göç gibi faktörler de girişimcilik sürecini etkileyebilecek türde faktörler olmakla birlikte; hükümet, politika, teknoloji ekonomi ve ekosistem gibi unsurlar da çevrede karşılaşılabilecek muhtemel olan olumlu ya da olumsuz şekilde nitelendirilebilecek faktörlerdendir. Çünkü çevrenin, girişimcilik sürecinde yeni

fırsatlar oluşturmasının yanında tehditleri de bireylerin karşısına çıkarabilmesi söz konusudur. Para, teknoloji ve kaynaklar birer fırsat iken birtakım tehdit ve kısıtlamalar da bireylerin girişimcilik eylemlerinde etkili olabilmektedirler. Bu nedenle çevrede karşılaşılabilecek belirsizlik ve karmaşıklıkların yakından takip edilmesi gerekmektedir (Dollinger, 2008).

İşletme/firma faktörleri. Bireylerin yeni bir işletme kurmaları şeklinde bir girişimci eylemde bulunmalarında bazen birtakım girişimsel zorluklarla karşılaşma durumu olabilir. Çünkü evre, her zaman bireye katkı sağlamaz ve bazen kısıtlamalar ya da tehditler yönünden bireyleri ve işletmeleri olumsuz yönde etkileyebilir. Bireylerin karşı karşıya kalabilecekleri girişimsel zorluklar, çevreden kaynak elde etmek, bunları önceki kaynaklarla birleştirmek ve bu süreci işletmeye uyarlamaktır. Girişimciler, birtakım stratejiler geliştirerek bu kısıtlamaların üstesinden gelebilir ya da daha kötü sonuçlarla karşılaşılmasını engelleyebilirler (Dollinger, 2008).

Yeni bir işletme kurmanın dışında mevcut küçük bir firmanın büyümesini de engelleyebilecek birçok faktör bulunmaktadır. Örneğin, devlet tarafından tahsis edilen vergiler, kanun ve yönetmelikler, piyasa koşulları işletme dışı faktörler iken kaynaklar, amaçlar ve çalışanların ya da yöneticilerin yeterlikleri ise işletme içi faktörler olarak ele alınabilir (Davidsson, 1989). Sarasvathy, Menon ve Kuechle (2013), firmaların başarısızlığının nedenini araştırmış ve girişimcilerin başarı durumlarının, işletmelerdeki girişimcilerin deneyimlerinin yanı sıra firmaların büyüklük dağılımına bağlı olduğu sonucuna varmıştır. Büyük şirketlere kıyasla küçük ölçekli firmalar, yeni koşullara daha fazla uyum sağlayabilmekte, değişen pazar koşulları karşısında daha hızlı ve esnek bir şekilde hareket edebilmekte, daha yenilikçi özelliklere sahip olabilmekte ve müşterilerle daha yakın ilişkiler kurabilmektedirler. Diğer taraftan küçük ölçekli işletmelerin birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlar; zayıf finansal sermaye tabanına sahip olma, çalışanlara ortalamadan daha düşük ücretler ödeme, düşük işgücü verimliliği, stratejik pazarlama yaklaşımlarının

yetersizliği, daha az uluslararası yönelimli olma ve yüksek segmentli pazarlara hizmet etme sınırlılığı (Mulhern, 1995) gibi etmenler küçük ölçekli işletmelerde çalışanları girişimciliğe yönlendirme konusunda etkileyebilecek birtakım yetersiz yönler olarak düşünülebilir. “Piyasa yönelimi, ihracat yönelimi, girdi malzemeleri, konum, borçlanma, piyasa bilgisinin stratejik yönetimi, ekonomik kriz durumlarında aynı ülkede ya da aynı sektörde olsa bile küçük ölçekli işletmelerin büyüklere kıyasla performanslarında farklılığa neden olan ve şartlarını zorlaştıran faktörler” (Bourletidis, 2013, s. 600) olarak ele alınabilir. Bu nedenle küçük işletmelerde de girişimciliğin teşvik edilmesi ve yönetilmesi sürecinde mevcut koşullar göz önüne alınmalı, kurumun güçlü ve zayıf yönleri en baştan tespit edilerek girişimcilik eylemlerinde bulunulmalıdır.

Bunlar yanında girişimci bireylerin ortaya çıkmasına katkıda bulunma ve bireyleri iş kurmaya yönlentmede bilişsel süreçlerin yanında piyasaya girişler ile ilgili de engellerin ortadan kaldırılması önemlidir (Duygulu, 2008). Rauch ve Frese (2000), bu süreçte firmalarda başarılı olabilmenin, girişimcilerin kişiliği, beşeri sermayesi, stratejileri ve çevresine bağlı olduğunu belirtmektedir. Girişimciliğe önem veren ve girişimciliği teşvik eden şirketlerde elde edilecek çıktılar, girişimcilik yönetimi açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü fırsatlar, girişimciliğe dayalı olarak yönetilen bir işletmenin odak noktasında bulunurlar. Bundan dolayı üretilen çıktılar, girişimcilik sürecinin devamı açısından yeni girdiler için bir fırsat kaynağıdır (Hisrich ve ark., 2017). Girişimcilik fırsatları, yeni bir ürünle ya da işletilmeyen kaynakların yaratıcı bir kombinasyonu sayesinde bir piyasanın ihtiyaçlarını karşılamakla ilgilidirler (Ardichvili ve ark., 2003). Buradan hareketle Ardichvili ve arkadaşları (2003) fırsatların tanınması ve geliştirilmesi sürecini etkileyen ana faktörleri “1) Girişimciliğe uyanık olma durumu 2) Bilgi eşitsizliği ve ön bilgi 3) Sosyal ağlar 4) İyimserlik, özyeterlik ve yaratıcılığı içeren kişilik özellikleri 5) Fırsatın kendisinin türü” (s. 106) şeklinde sıralamaktadırlar. Kroeck ve arkadaşları (2010) da firmaların performansları

üzerinde girişimcilerin bilişsel yeteneklerinin önemli etkileri olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca başarılı girişimcilerin içerisinde buldukları çevreyi ve hizmet ettikleri piyasayı iyi tanımaları, piyasaya hizmet etme sürecinde rekabet avantajını ellerinde bulundurabilmelerine olanak sağlayabilmektedir (Bourletidis, 2013). Bu nedenle Bourletidis (2013) girişimcilerin girişimleri ile ilgili etkili kararlar alabilmesine yardımcı olabilmesi bakımından şu konular hakkında bilgilendirilmeleri gerektiğini belirtmektedir: “a) Mevcut pazarlama koşulları ve bu koşulların sunduğu girişimcilik fırsatları b) Girişimcilerin yenilik yapma ve piyasa için değerli bir şey sunma yöntemleri c) Piyasaya malları ulaştırma ve sergilemenin alternatif yolları d) Rakiplerin yeni girişime nasıl tepki verebileceği.” (s. 602)

Özetle bu açıklamalar ışığında işletme açısından girişimciliği etkileyen faktörlerin, yukarıda daha önce değinilen hem psikolojik açıdan kişilik faktörleri ile hem de bilişsel faktörler ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir. İşletmelerin girişimcilik sürecinde başarılı olabilmelerinin kurulum aşaması sürecinde yatırım sermayelerine, işletme sermayelerine ve kazanç oranlarına, çalışanların ve yöneticilerin kişilik özelliklerine, yönetim stratejilerine, yeterlik ve etkililiklerine, çevresel koşullara, yönetim sürecinde karşılaşılabilecek olası piyasa şartlarına ve belirsizlikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmalarına bağlı olduğu söylenebilir.

Girişimci bireylerin özellikleri. Girişimcilerin kişilik özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmalar 20. yüzyılın ortalarında ortaya çıkmış ve ekonomi, psikoloji, sosyoloji ve işletme yönetimi gibi alanlarda girişimcinin kim olduğu, girişimcilerin neyin peşinde olduğu ve hangi özelliklerin girişimcileri tanımladığına dair birtakım araştırmalar sürdürülmüştür (Kerr, Kerr ve Xu, 2018). Stewart Jr. ve arkadaşları, girişimcilik başarısının, başarı motivasyonu, risk alma eğilimi, yenilikçi olma gibi özelliklerden kaynaklandığını ileri sürerlerken, Mosakowski (1998) başarılı bir girişimcinin, yaratıcılık, içgüdüsel bir şekilde faaliyette bulunma yeteneği, çevrenin aktif bir biçimde gözlenmesi ve öngörü olmak üzere dört özelliğine dikkat çekmektedir. Hisrich ve arkadaşlarına (2017) göre de, fırsatlar yüksek

derecede belirsizlik içeren durumlarda var oldukları ya da ortaya çıktıkları için girişimcilerin fırsat olduğuna inandıkları konuda eylemde bulunmaları söz konusu olabilmektedir. Girişimci olan bireylerin girişimci olmayanlardan daha farklı düşündüğünü ifade eden Hisrich ve arkadaşları (2017) bir girişimcinin karar verme ortamının doğası gereği “1) yapısal olarak düşünmesi 2) farklı parçaları birleştirip yeni bir şey ortaya çıkarması 3) bir şeyleri başarması 4) bilişsel olarak adapte olması” (s. 7) gerektiğini belirtmektedirler. Kaish ve Gilad (1991), son zamanlarda kurulmuş olan şirketlerin kurucularının bilgi aramak için hali hazırda kurulu olan şirketlerin yöneticilerinden daha fazla zaman harcadıklarını ve risk işaret eden detaylara daha fazla dikkat ettiklerini belirtmektedirler. Carland ve arkadaşları (1984) da farklı araştırmacıların girişimcilerde bulunan özelliklerle ilgili tespitlerini aşağıda verilen tablodaki gibi bir araya toplayarak konuya daha açıklık getirmektedirler:

Tablo 5.

Girişimcilerin Özellikleri

<i>Tarih</i>	<i>Yazar(lar)</i>	<i>Özellik(ler)</i>
1848	Mill	Riske katlanan
1917	Weber	Resmi otorite kaynağı
1934	Schumpeter	Yenilik, girişkenlik
1954	Sutton	Sorumluluk arzusu
1959	Hartman	Resmi otorite kaynağı
1961	McClelland	Risk alma, başarı ihtiyacı
1963	Davids	Hırs, bağımsızlık arzusu, sorumluluk, kendine güven
1964	Pickle	Dürtü/zihinsel; insan ilişkileri; iletişim yeteneği; teknik bilgi
1971	Palmer	Risk ölçümü
1971	Hornaday & Aboud	Başarı ihtiyacı; özerklik; saldırganlık; güç; tanınırlık; yenilikçi/bağımsız
1973	Winter	Güç ihtiyacı
1974	Borland	İç kontrol odağı
1974	Liles	Başarı ihtiyacı
1977	Gasse	Kişisel değer yönelimi
1978	Timmons	Dürtü/Kendine güvenme; hedef odaklı orta dereceli risk alan; iç kontrol odağı; yaratıcılık/yenilik
1980	Sexton	Enerjik/hırslı; başarısızlıklara karşı olumlu reaksiyon; kendine güvenme/dürtü; zorluk üstlenen; orta derecede risk alan
1982	Dunkelberg & Cooper	Büyüme odaklı; bağımsızlık odaklı, hüner odaklı

Kaynak: Carland, J. W., Hoy, F., Boulton, W. R., & Carland, J. A. C. (1984). Differentiating entrepreneurs from small business owners: A conceptualization. *Academy of Management Review*, 9(2), 354-359.

Carland ve arkadaşları (1984) girişimcilerin özelliklerine ilişkin oluşturmuş oldukları tablodan da yararlanılarak ileriye dönük yapılacak olası girişimcilik özelliklerine yönelik analizlerde başarı ihtiyacı (ya da hedefe yönelme), iç kontrol odağı, bağımsızlık ihtiyacı, sorumluluk ihtiyacı ve güç ihtiyacı gibi özellikler üzerinde durulabileceğini önermektedirler. Ancak tablo incelendiğinde girişimci bireylerin genelde diğer bireylerden risk alma, kendi kendine karar verebilme ve kendi kendini kontrol edebilme, sorumluluk sahibi olma ve sahip olunan sorumluluğu gerçekleştirme isteği, başarmaya yönelik isteklilik, kendine güvenme ve belirli bir hedef doğrultusunda çaba gösterme gibi birtakım özellikler yönünden ayrıldığı görülmektedir. Buna benzer olarak Stettiner, Formigoni, Roque-Filho, de Camargo ve Moia (2015) da, girişimcilikle ilgili olan bilgi ve beceriler ile tutumları, Kirö (1997), Hytti (2002) ve Gibb'in (2005) araştırmalarına dayanarak aşağıdaki gibi tabloştürmüştür (s. 3):

Tablo 6.

Girişimcilik ile İlgili Bilgi, Beceri ve Tutumlar

<i>Bilgi ve Beceriler</i>	<i>Davranış/Duyuşsal tutumlar</i>
Yeni bir iş organize etmek için gereken beceriler	Yaratıcılık ve yenilikçilik
Karar verme becerileri	Girişkenlik duygusu
Strateji geliştirmek için gerekli beceriler	Proaktiflik
Kaynak bulmak için gerekli beceriler	Bağımsızlık
Ekonomiye yönelik tam anlayış	Risk alan olmak
Fırsatları görmek ve kaçırmamak için gerekli beceriler	İkna edici ve inandırıcı olmak
İşveren veya kuruluş için zorluklar	Bağımsız olma arzusu
Etik değerler ve kurumsal yönetim	Başarı ihtiyacı
Güçlü ve zayıf yönleri değerlendirme becerisi	Gözü karalık ve cesurluk
Risk alma ve değerlendirme becerisi	Kararsızlıkla yüzleşmeye istekli olmak
Bir ilişki ağı ile etkileşime girme becerisi	Fırsatlar ve çözümler için açık bir fikir
Projeleri yönetmek için proaktif beceriler	Kendine güven
Etkili temsil ve uzlaşma becerileri	Hırs
Bireysel ve takım halinde çalışabilme becerisi	Vizyon sahibi olmak

Kaynak: Stettiner, C. F., Formigoni, A., Roque-Filho, M. P., de Camargo, M. O., & Moia, R. P. (2015). Teachers' entrepreneurial profile: Case study. *International Education Studies*, 8(12), 1-12.

Stettiner ve arkadaşlarının (2015) oluşturmuş oldukları tabloda da görüldüğü gibi girişimcilik sadece bilgi ve beceri ile sınırlandırılmamaktadır. Bunun yanında girişimci olmaya yönelik duyuşsal özellikler ve bunların tümünün bir davranış olarak ortaya çıkmış olması önemlidir. Yaratıcılık, yenilikçilik, girişkenlik duygusu, proaktiflik, bağımsızlık vb. duyuşsal özelliklerin yanında araştırmaların tümünde bahsedilmese de duyuşsal zekâ da girişimcilik ile ilişkisi olan unsurlardan birisi olarak dikkat çekmektedir. Nitekim Zampetakis, Kafetsios, Bouranta, Dewett, Moustakis'in (2009) araştırmasında duygusal zekânın bireylerin girişimciliğe yönelik tutumları ile kısmen pozitif ilişkisi olduğu sonucu yanında duygusal zekânın öğrencilerin proaktiflik ve yaratıcılıkları ile, proaktifliğin yaratıcılıkla ve proaktiflik ve yaratıcılığın girişimciliğe yönelik tutumlar ve girişimci niyetle de ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada duygusal zekânın girişimci niyet üzerinde dolaylı yoldan ve yaratıcılık ve proaktifliğin girişimci niyetler üzerinde kısmen de olsa doğrudan ya da dolaylı yoldan etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine duygusal zekâ özelliklerinin girişimciler arasında proaktif bir ağ kurma davranışını nasıl etkilediğini değerlendiren Torres-Coronas, Vidal-Blasco ve de Andrés Sánchez'in (2015) araştırmasında ise duygusal zekânın refah ve sosyo-öz kontrol faktörleri gibi bileşenleri ile proaktif bir ağ kurma davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları, girişimcilerin duyguları düzenleme yeteneklerinin ağ oluşturma davranışlarını da etkileyeceğini gösterdiğinden duygusal zekânın girişimcilik çalışmalarında değerlendirilmesi gereken faktörlerden birisi olarak dikkate alınması gerektiği önerilmektedir.

Tüm bunlar dikkate alındığında Türkiye'de de girişimcilik ile ilgili yapılan araştırmalarda benzer özellikler üzerinde durulduğu ya da bu özelliklerin araştırma sonuçlarında ortaya çıkarıldığı görülmektedir. Bunlardan bazılarına ilişkin örnekler aşağıdaki Tablo 7'de verilmektedir:

Tablo 7.

Girişimcilik ile İlgili Türkiye’de Yürütülmüş Bazı Araştırmalar ve Girişimcilik Özellikleri

<i>Tarih</i>	<i>Yazar(lar)</i>	<i>Özellik(ler)</i>
2006	Gürol ve Atsan	Başarı ihtiyacı, kontrol odağı, risk alma eğilimi, belirsizlik karşı tolerans, yenilikçilik, kendine güven
2007	Güney ve Nurmakhamatuly	Özgürlüğe düşkünlük, yüksek başarı ihtiyacı, hesaplı riske girebilme, içsellik özelliği egemen olan para kazanmadan önce yapacağı işinde başarılı olmaya önem veren, çalışkanlık, dayanıklılık, etkili iletişim yeteneğine sahip olma
2012	Korkmaz	Başarı ihtiyacı, kontrol odağı, risk alma eğilimi, belirsizliğe karşı tolerans, yenilikçilik, kendine güven
	Bilge ve Bal	Risk alma, fırsatları değerlendirme, liderlik yönlü, gelecek odaklı, kararlılık, dış etkenlere karşı bireysel güç
	Şeşen ve Basım	Başarı ihtiyacı, kontrol odağı, öz yeterlilik, riske tolerans
	Kılıç, Keklik ve Çalış	Yenilik, kendine güven, fırsatçılık, risk alma, dışa açıklık, başarıya inanma
	Uygun, Mete ve Güner	Azım/kararlılık, başarı motivasyonu, özerklik, merak ve öğrenme isteği, özgüven, risk alma eğilimi, yenilikçilik/yaratıcılık
2013	Geri	Risk alma eğilimi, kontrol odağı, özyeterlilikler
2014	Can	Yenilikçilik ve farklılık, fırsatları değerlendirme, rekabetçilik, risk alabilme, liderlik vasfı, motivasyon, sabır ve kararlılık, eleştirilere olumlu tutum, güçlü sosyal ilişki kurma
	Talih-Akkaya, Yıldız ve Koldere-Akın	Kontrol odağı, başarıma ihtiyacı, risk alma eğilimi, belirsizlik toleransı, kendine güven, yenilikçilik
	Solmaz, Aksoy, Şengül ve Sarıışık	Başarım arzusu (Hırsı), kararlılık, pratik zekâ, yenilikçilik, bağımsızlık, kendine güven
2015	Ulutürk-Akman ve Bektaş	Risk alma eğilimi, yeniliklere açık olma, algılanan eğitim desteği
	Soylu, Şenel, Kalfa ve Kocaalan	Belirsizliğe tolerans, bağımsızlık ihtiyacı, risk alma, yenilikçilik, başarıma ihtiyacı, iletişim, içsel kontrol odağı, yaratıcılık
2015a	Deveci ve Çepni	Risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ, yenilikçi olma
	Özdemir	Yenilikçilik, proaktiflik, saldırgan rekabetçilik, risk alma, bağımsızlık, öz yeterlilik, başarıma ihtiyacı, denetim odağı, yaratıcılık
2016	Eren	Başarıya inanma, risk alma, yenilikçilik, kendine güven, fırsatçılık, dışa açıklık
	Salik ve Kaygın	Belirsizliğe karşı tolerans, riske girme eğilimi, başarı ihtiyacı, yenilik, içsel kontrol odağı, kendine güven
2017	Aksoy ve Yalçınsoy	Kendine güven, yenilikçilik, kontrol odaklılık, risk alabilme, farklılık oluşturma, kararlılık, başarıma arzusu

Yukarıda verilen tablolardan da anlaşılacağı üzere girişimcilikle ilgili birçok özelliğe rastlanmakta ve bireylerin girişimci olarak ele alınabilmeleri için bu özelliklerden birkaçına ya da tümüne sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda yaratıcılık, başarı ihtiyacı, risk alma, yenilikçilik, fırsatçılık, kararlılık, kontrol odağı, belirsizliğe karşı tolerans ve kendine güven gibi özellikler, girişimciliğe yönelik üzerinde en çok durulan belirleyiciler olmuştur. Bu konuda yapılacak farklı türde çalışmaların sayılarının artırılmasının yeni girişimcilik özelliklerinin ortaya çıkarılması bağlamında önem taşıdığı düşünülmektedir.

Girişimcilik eğitimi. İlk olarak 1940'ların sonlarında ortaya çıkan girişimcilik eğitimi (Katz, 2003), bugün hem Avrupa hem de dünya eğitim sistemlerinde önemli bir yer tutmaktadır (Katz, 2003; Kuratko, 2005). 1990'larda eğitim programlarında girişimciliğe verilen önemin artması, girişimciliğin öğretilebileceğine dair önemli bir evrimi işaret etmiştir. 1989'da Gartner'ın vurgulamış olduğu "girişimci kimdir?" sorusu da nasıl girişimci olunacağına dair bir düşüncenin yolunu açmıştır (Fayolle ve Toutain, 2013). Sonrasında girişimciliğin ilerlemesi ve örgün okul müfredatına dahil edilebilmesi için gerekli olan birtakım mekanizmaların kurulması konusunda örgün eğitim sektörü, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları gibi birçok çeşitli kaynaktan talepler olmuştur (North, 2002). Çünkü girişimcilik eğitimi, mevcut bilgi tabanlı ekonomi veya yeni ekonomi döneminde gerekli bir ön koşul olarak değerlendirilmektedir. Girişimciliğe yönelik olarak verilecek eğitim ne kadar yoğun olursa, girişimcilik eğitiminin etkinliğinin de o derece büyük olması söz konusudur (Borowiecki, 2015). Dolayısıyla bunun bilincinde olan devletler girişimci bireylerin yetiştirilmesine daha fazla önem vermeye başlamış ve halen bu alanda yapılan düzeltme ve iyileştirmeler devam etmektedir. Nitekim girişimciliğin okullarda bir ders olarak okutulması, müfredatlara girişimci beceriler ile ilgili eklenen kazanımlar ve girişimciliğe yönelik açılan kurslar bunlardan sadece birkaçı olmuştur.

Girişimcilik eğitiminin ne olduğu ile ilgili yürütülen fikirler, girişimciliği dar kalıplar içerisine yerleştirmişler; farklı ülkelerde ve farklı eğitim kademelerinde girişimcilik eğitiminin farklılaşabileceğini göz ardı etmişlerdir. Öğrencilerin iş dünyasına hazırlanması şeklinde yapılan tanımlamaların da bir süre sonra hem öğrenciler hem de öğretimden sorumlu personele birtakım sınırlılıklar getireceği fark edilmiştir. Girişimcilik eğitiminin alanının sınırlandırılması yerine daha geniş bir yelpazede, öğrencilerin yaşamlarının her alanında uygulama yapabilmelerine katkı sağlayacak bireysel, sosyal ya da ekonomik türde getirileri olabilecek bir dizi yeterlikler edinme süreci olarak değerlendirilmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir (European Commission, 2011).

Girişimcilik eğitimi ilk olarak teorik şekilde gerçekleştirilse de daha sonraki zamanlarda genellikle üniversitelerde sürdürülen girişimcilik eğitime ilişkin programlara üniversite dışındaki çeşitli kurumlar da destek vermişlerdir. İlerleyen zamanlarda bu eğitimin sadece teorik biçimde yeterli olmadığı anlaşılmış ve uygulamaya dönük programlar sayesinde bu yapıya katkı sunulmuştur. Bu sayede uygulamaya dönük ve uygulama ağırlıklı girişimcilik eğitimi programları yürürlüğe konulmuş ve adaylara yenilenen bu programlar üzerinden eğitim vermeye başlanmıştır (Tağraf ve Halis, 2008). Ancak girişimcilik eğitiminde sürece dahil olacak tüm paydaşların birbirleri ile güçlü bağlantılarının olması önemli bir başarı faktörü olmakla birlikte (Fayolle, 2013), örneğin üniversite düzeyinde öğrencilere girişimcilik eğitiminin tam anlamıyla sağlanabilmesi için uygun bir eğitim içeriği ve ortamlarının oluşturulması, eğitimi verecek kişiler, diğer araştırmacılar, üniversite üst düzey yöneticileri, politika yapıcılar ve uygulayıcılar arasında iyi bir bağlantı olması gerekmektedir (Fayolle ve Toutain, 2013).

Girişimcilik eğitimindeki çeşitli formal ya da informal programların temel amacı, çocukları toplumlarının yaratıcı ve yapıcı üyeleri olmaları konusunda desteklemek ve girişimcilik becerilerini nasıl geliştireceklerini öğretmektir (North, 2002). Bu eğitimler ile

girişimci insanların gelişimine yardımcı olunmaya ve uygun öğrenme süreçlerini kullanarak bu süreçte kendilerine güvenmelerine yönelik tutumları teşvik edilmeye çalışılmaktadır (Garavan ve O’Cinneide, 1994). Ancak girişimcilik eğitimlerinin odağında bireylerin girişimcilik ile ilgili öğrenmelerini ve girişimcilik becerilerinin geliştirilmesini sağlamak bulunmalıdır (Fayolle ve Toutain, 2013). Girişimcilik ve girişimcilik eğitiminin geliştirilmesi, kurumların ve bireylerin bu alana teşvik edilmesi, Avrupa çapında ele alınan güncel ilgi alanları olmuş ve Avrupa boyutunda bir gelişme hedefi olarak tanımlanmıştır (Ruskovaara ve Pihkala, 2015). Bununla ilgili olarak Avrupa Komisyonu tarafından Avrupa Birliği ülkeleri için Girişimcilik 2020 Eylem Planı hazırlanmış ve bu plan “Avrupa’nın girişimcilik potansiyelini ortaya çıkarmak, mevcut engelleri ortadan kaldırmak ve Avrupa’daki girişimcilik kültüründe devrim yaratan, kararlı ortak eylem için bir plan” şeklinde tanımlanmıştır (European Commission, 2013, s. 5)

“1) Büyüme ve iş kurmayı desteklemek için girişimci eğitim ve öğretim, 2) Mevcut yapısal engelleri kaldırarak ve bunları iş yaşam döngüsünün çok önemli aşamalarında destekleyerek girişimciler için çerçeve koşullarının güçlendirilmesi ve 3) Avrupa’da girişimcilik kültürünün dinamiği: yeni nesil girişimcileri beslemek” (European Commission, 2013, s. 5) olmak üzere üç acil müdahale alanı sunan bu plan hakkında kamuoyu görüşü alındıktan sonra yayımlanan raporda, girişimcilik eğitimi alanların mezun olduktan sonra %15-20’lere kadar yükselen oranlarda girişimci olabildikleride değinilmektedir. Ayrıca girişimcilik programları ve faaliyetlerinden yararlanan bu gençlerin daha fazla şirketler kurabildikleri ve bu sürece daha erken başlayabildikleri vurgulanmaktadır (European Commission, 2012). Bu nedenle raporda “1) Okullarda ve üniversitelerde girişimcilik ruhunu desteklemek, 2) Kadınlar ve yaşlılar gibi kullanılmayan girişimcilik potansiyeli havuzlarını desteklemek ve 3) Göçmen, azınlık veya diğer belirli potansiyel girişimci grupları

desteklemek” (European Commission, 2012, s. 3) şeklinde üç ana konu üzerine odaklanıldığı ifade edilmektedir.

Türkiye’de ise girişimciliğin ve KOBİ’lerin (Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler) geliştirilmesi, KOBİ Stratejisi ve Eylem Planı’nda (KSEP) yer alan strateji ve eylemlere göre yürütülmektedir. Ayrıca KSEP’ten ayrı olarak, Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) tarafından 2015-2018 yıllarını kapsayan Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı (GİSEP) hazırlanmıştır (KOSGEB, 2015). GİSEP’te kadın girişimcilere yönelik eğitim ihtiyaç analizinin yapılması ve gençlere yönelik girişimcilik eğitimlerinin yaygınlaştırılması gibi stratejik hedeflerden bahsedilse de stratejik hedef 5 “örgün ve yaygın eğitim düzeyinde girişimcilik eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve girişimcilere yönelik danışmanlık sisteminin geliştirilmesi” (KOSGEB, 2015, s. 13) başlığı ile planda yer almıştır. Bu hedefin eylem maddeleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

- Girişimcilik konusu ilk/orta öğretim programına yerleştirilecektir.
- Girişimcilik konusu üniversite müfredatına yerleştirilecektir.
- İlk/orta öğretim öğretmenlerinin girişimcilik konusundaki bilgi ve becerileri geliştirilecektir.
- Eğitim fakülteleri müfredatına girişimcilik eğitimleri eklenecektir.
- İlk/ortaokullarda girişimcilik projeleri gerçekleştirilecektir.
- İlk/ortaokullarda “girişimci okul” kavramı yerleştirilecektir.
- KOSGEB eğitimleri yaygınlaştırılacaktır.
- Danışmanlık sistemi kurulacaktır.
- İlk ve orta öğretim okullarında girişimcilik kulüpleri kurulacaktır.
- Hayat boyu öğrenimde girişimcilik eğitimi yaygınlaştırılacaktır.

(KOSGEB, 2015, s. 13)

Girişimci bireylerin yetiştirilmesi için öğretmen yetiştirme programlarının girişimcilik açısından zenginleştirilmesinin büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Ancak Türkiye’de ne yazık ki üniversitelerin öğretmen yetiştirme programları kapsamında girişimcilik eğitimleri vermeleri ile ilgili özerk oldukları, bu eğitimlerin verilmesinin tamamen üniversitelerin tercihinin bırakıldığı görülmektedir. Ayrıca girişimcilik eğitimlerinin ilk ve ortaokullarda birer ara disiplin, ortaöğretim düzeyinde ise seçmeli ders olarak verildiği ile karşılaşılmaktadır (Maya ve Yılmaz, 2018). GİSEP’te de açık bir biçimde belirtildiği üzere Türkiye’de girişimcilik kültürünün oluşturulmasına ve girişimciliğin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışma ve faaliyetlerin sayısının giderek arttığı görülmektedir. Hatta bu çalışmalar bağlamında girişimcilik eğitiminin temel eğitim düzeyine kadar indirilmesine dayanan bir anlayış oluştuğu gerçektir.

Garavan ve O’Cinneide (1994) girişimcilik ve yönetimin çok farklı disiplinler olarak ele alındığını öne sürmekte; girişimcilerin eğitiminin temelde teknik olarak kaldığını ve bütçeleme gibi belirli becerilere ya da yasal değişiklikler gibi yeni bilgilere odaklanıldığını buna karşılık yönetime ilişkin eğitimin ise eylem öğrenme ve sistem yaklaşımları gibi yeni düşüncelerden etkilenmeye devam ettiğini belirtmektedir. Bununla birlikte şirket sahibi kişilerin ya da yöneticilerin aslında sadece resmi bir eğitim sayesinde bu becerileri kazanmadıklarını, aslında eğitimlerin çoğunun birikmiş tecrübeler ve çalıştıkları ortamdaki kişisel iletişim ağları sayesinde oluştuğunu belirten Henderson ve Robertson (1999) da girişimcilere yönelik düzenlenen çeşitli eğitim ve öğretim programlarını şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- 1) Küçük işletmeler kurmaya yönelik girişimler için programlar: Finansmanı artırma, temel hesaplamalar, istihdam konuları, pazarlama gibi fonksiyonel alanları kapsar. Bu programlar serbest meslek sahibi olmak isteyen kişilere yöneliktir.

2) Yetişkinler için sürekli küçük işletme eğitimleri. Bunlar ağırlıklı olarak kısa süreli kurslar şeklinde olmakta ve belirli becerilerin geliştirilmesi ya da güncellenmesi için eğitim sağlamaktadır.

3) Küçük işletme eğitimleri: Ortaöğretim ya da yükseköğretim seviyesindeki öğrencilere yönelik, kariyer seçenekleri doğrultusunda farkındalığı artırmak ve bir iş kurma hakkında bilgi vermek amacıyla verilen genel eğitim kursları.

(Henderson ve Robertson, 1999, s. 237-238)

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın hayat boyu öğrenme kapsamında ise en az ilkokul mezunu olan ve on üç yaşını dolduran sağlıklı bireylere girişimcilik programı adı altında verilen kurslarla birlikte de bireylere kazandırılması gereken nitelikler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Girişimcilikle ilgili temel kavramları açıklayabilmesi,
- Başarılı ve uygulanabilir bir iş fikri belirlemesi,
- Kâr amaçlı işletmelerin kuruluşu, finansmanı, üretim araçlarının sağlanması, üretilen mal ve hizmetlerin pazarlanması, örgütlenmesi ve yönetilmesi konularında bilgi sahibi olması ve işletme çeşitlerini tanıması,
- Üretim Yönetimi kavramını açıklaması ve üretim planlaması yapması,
- Üretim Yönetimi kavramını açıklayabilmesi,
- Üretim planlaması yapabilmesi,
- Pazar araştırması aşamalarını planlayabilmesi,
- Pazarlama karması elemanlarını açıklayabilmesi,
- Bir işletmenin finans kaynaklarını bilmesi,
- İş fikrini iş yeri, eleman, makine-donanım (ekipman), finansman vb. kaynakları bir araya getirerek bir iş planı oluşturması,
- Yaptığı iş planına göre bir iş kurması,

- Kurduğu işletmeyi geliştirmesi,
- İşletmeye verilen teşviklerden faydalanarak kurduğu işletmeyi iş hukuku kurallarına uygun olarak işletmesi. (MEB, 2016, s. 1-2)

Şüphesiz girişimcilik eğitiminin bireylere verilmesindeki amaç, onların girişimciliğe yönelik tutumlarını artırmak, “nasıl girişimci olunur?” sorusuna daha kolay cevap bulabilmelerine yardımcı olmak, kendi işlerini kurmalarını sağlamak ya da daha farklı fırsatları bu sürece dahil etmektir. Bununla ilgili olarak Cooper, Bottomley ve Gordon (2004), Fiet (2001) ve Ruskovaara ve Pihkala (2015) gibi araştırmacılar, girişimcilik eğitimi hakkında girişimcilik süreçleri aracılığıyla öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ve girişimcilerin nasıl öğrendiklerine değinmişlerdir.

Gibb (2008) girişimcilik eğitiminin bütüncül bir anlayış içerisinde, girişimci davranışları, becerileri ve tutumları kapsamalı gerektiği üzerinde durmuş ve eğitimcilerin girişimcilik becerilerini geliştiren bir girişim kültürü kurmaları gerektiğini belirtmiştir. Hatta girişimcilik eğitiminin bu eğitimi alan bireylerin bilgi, beceri, tutum ve eğilimlerini etkilediğine dair alanyazında birtakım araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Balaban ve Özdemir (2008) girişimcilik eğitiminin bireylerin kendi potansiyellerini keşfetmelerini hızlandırdığını, aynı zamanda sahip oldukları yetenekleri geliştirip başarı şanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuş ve bununla ilişkili olarak girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimini olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yüzüak (2010) ise araştırmasında girişimcilik dersi alan üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde olumlu yönde değişim gözleendiği; Patır ve Karahan (2010) da girişimcilik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin girişimciliğe ilişkin yeteneklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak ilgili alanyazında yer alan araştırmalar incelendiğinde, genelde girişimcilik üzerine yapılan araştırmaların işletme ve ekonomi alanında yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Eğitim alanındaki girişimcilik araştırmaları son yıllarda yaygınlaşmaya

başladığından özellikle ilkokul ve okul öncesi düzeyinde girişimcilik ile ilgili yürütülmüş olan araştırmaların sayısının az olduğu belirlenmiştir. Girişimci bireyler yetiştirilebilmesi amacıyla eğitim kurumlarında okul öncesinden başlanarak farklı uygulamalar gerçekleştirildiği görüldüğünden ileride okul öncesi ve ilkokul düzeyinde görev yapacak öğretmen adayları üzerinde bir tarama çalışması yapılması düşünülmüştür.

Girişimcilik eğitime yönelik iyi uygulama örnekleri. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı’nda, ilköğretim son sınıftan başlamak üzere hayat boyu öğrenme kapsamında girişimciliğin geliştirilmesine yönelik stratejik hedefler belirlenmiş (MEB, 2009) ve Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı’nda ise bu eğitimin bütün bireylere yönelik olması gerektiği şeklinde düzenlenerek planda stratejik amaç olarak yerini almıştır (MEB, 2015). Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı’nda (GİSEP) da girişimcilik konusunun ilk ve ortaöğretim programına yerleştirileceği (KOSGEB, 2015) belirtilmiş ve sonrasında ilköğretim düzeyinde yenilenen öğretim programlarında ilk kez inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği şeklinde ifadeye yer verilmiştir. Örneğin birinci sınıfta okutulan en temel derslerden birisi olan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2018) bile temel yaşam becerileri arasında girişimcilik yer almıştır.

GİSEP kapsamında örgün ve yaygın eğitim düzeyinde girişimcilik eğitimlerinin yaygınlaştırılması sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı ile koordinasyon içerisinde olunacağı ve okullarda girişimcilik eğitime yönelik iyi uygulama örneklerinin Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın web sitesinde paylaşılacağı (KOSGEB, 2015) belirtilmektedir. Bu kapsamda araştırma ile uyumlu olması açısından Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın web sitesi üzerinden erişilen okul öncesi ve ilkokul düzeyindeki iyi uygulama örnekleri şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, ty):

Bilecik’in Pazaryeri İlçesi’nde bulunan Pazaryeri Anaokulu’nda Para ve Bilinçli Tüketim adında bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada ilk olarak veli toplantısı yapılarak

veliler bilgilendirilmişlerdir. Sonrasında anaokuluna gelen çocuklar evde aileleri ile atık materyallerden yeni ürünler tasarlamışlardır. Bu süreç öğretmen-öğrenci-veli işbirliği içerisinde yürütülmüştür. Tasarlanan ürünler okulun sosyal etkinlikler odasında oluşturulan alışveriş masalarında çocuklar tarafından belirlenen bir arkadaşına 1 TL ve 3 TL arasında bir fiyata satılmıştır. Eğer ürünler satılmamışsa veliler alıcı rolünü üstlenerek çocukların tasarladıkları ürünleri almışlardır. Uygulama üretim, geri dönüşüm ve bilinçli tüketim açısından önemli görülmüş; hayal gücü ve yaratıcılık, üretim bilinci, topluluk önünde kendini ifade edebilme, üretim odaklı bakış açısı kazanabilme, alışveriş ve atık materyallerin geri dönüştürülebileceği bilincinin kazanılması ve israfın önlenmesi şeklinde öğrencilerde birtakım değişiklikler gözlemlenmiştir.

Bir başka çalışma İstanbul'un Bakırköy İlçesi'nde bulunan Adalet Anaokulu'nda Girişimcilik ve Para Yönetimi adı altında yürütülmüştür. Okul öncesinde para yönetimi ve girişimcilik programının uygulanması sürecinde ilk olarak öğrencilere para konusunda resimler yaptırılmış ve bu resimler arkadaşlarına anlatılmıştır. Sonrasında çocuklarla etik sözleşme imzalanarak projeye katılım ile ilgili fikirler alınmış; Türkiye ve diğer ülkelerin paraları incelenmiştir. Ardından Adalet Anaokulu paraları tasarlanmış ve para basımı yapılmıştır. Öğrencilere sorumluluk ve iş arasındaki fark anlatılarak sınıf içerisinde yapılacak işler tespit edilmiş ve karşılığında ne kadar ücret kazanacakları belirlenmiştir. Sınıfı temiz tutmak, yemekhanede servise yardımcı olmak, bahçedeki çöpleri toplamak gibi sorumluluklar üstlenen öğrenciler yaptıkları işler karşılığında paralarını kazanmışlar ve sınıflarda oluşturulan bankalara yatırım yapmışlardır. Ayrıca ATM kartları tasarlanmış ve çocuklara kart ve şifre verilmiştir. Çocuklar çektikleri paralar ile salıncağa binme, kuleye çıkma ve çarpışan arabalara binme gibi faaliyetler gerçekleştirmişlerdir. Bunun yanında sağlıklı yiyecekler ve kırtasiye malzemeleri ile Adalet Market oluşturulmuş ve bu marketten çocukların alışveriş yapmaları sağlanmıştır. Sonrasında çocuklar sınıfa kumbaralar getirmişler ve her gün

kumbaraya 1 TL atmışlardır. 15 gün sonunda yine öncesinde oluşturulan Adalet Kitap Fuarı'ndan çocuklar kitaplar almışlardır. En son olarak ise kalan 1 TL'ler birleştirilmiş ve toplanan para ile sınıfa daha fazla oyuncağın nasıl alınacağına yönelik çocuklarla beyin fırtınası yapılmış; sürecin sonunda kâr edildiği gözlenmiştir. Sonrasında okulun birçok paydaşının dahil edildiği uygulamada yurt içi ve yurt dışında okul öncesi eğitim kurumlarında para yönetimi ile ilgili alanyazın taraması yapılarak üniversitelerden çocuk gelişim uzmanları ile işbirliği içerisinde para yönetimi ve girişimcilik hakkında bir eğitim programı hazırlanmıştır. Çalışma ile çocuklara paranın tanıtılması, paranın kazanılması, biriktirilmesi, harcanması, tasarruf edilmesi, bilinçli alışveriş kültürü kazanılması ve bunun yaşamsal bir beceri haline getirilmesi sağlanmıştır.

Bir diğer çalışma da Aydın'ın Efeler İlçesi'nde bulunan Halide Hatun İlkokulu'nda Üretimden Tüketime Doğal Pazar adı altında yürütülmüştür. Uygulamada kötü hastalıklardan korunmak için organik ürünlerin yetiştirilmesi ve tüketilmesi amaçlanmıştır. Bunun için de doğal beslenmenin bir yaşam biçimi haline getirilmesi ve farkındalığın artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır. İlk önce köylere veli ziyaretleri yapılmış ve organik ürünler tespit edilmiş; öğrenci ve velilerle birlikte bu ürünler toplanmıştır. Toplanan ürünler hijyen kurallarına göre paketlenmiş; okulda kurulan organik pazarda öğrencilerin kendi ailelerinin yetiştirdiği ürünleri satmaları sağlanmıştır. Bu sürecin sonunda öğrencilerin sağlıklı ve dengeli beslenmenin organik ürünlerle sağlanabileceği hakkında farkındalık kazanmaları, bu ürünleri tanıtarak kullanımlarını yaygınlaştırmaları, görev ve sorumluluk bilinci kazanmaları ve iletişim ve alışveriş becerilerini geliştirmeleri sağlanmıştır. En son olarak öğrenciler, satışlardan kazandıkları paralar ile Dünya Böbrek Günü'nde hastanede yatan arkadaşlarına küçük hediyeler almışlar ve onlara moral vermişlerdir.

Yapılan uygulamaların en temel eğitim düzeyinde olmak üzere okul öncesi ve ilkokulu kapsadığı ve öğrencilerin girişimcilik becerilerinin artırılmasına yönelik olduğu

görülmektedir. Bu kapsamda belirtilen uygulamaların gerçekleştirilmesi ya da bunların sayılarının artırılması noktasında öğretmenlerin de girişimcilik kültürüne ve becerilerine sahip olmalarının ve bu konuda motive edilmiş olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapılan araştırmaları Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın sayfasında yayımlamasının öğrenciler, veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri açısından önemli rol oynadığı ve okulların prestijlerini artırdığı da söylenebilir.

Örgütsel açıdan girişimcilik. Bir örgüt girişimci davranışların teşvik edildiği, girişimcilik faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ya da bu tür eylemlerde bulunulmasına yönelik birtakım kısıtlamaların olduğu yer olabilir. Ancak bir örgütte girişimciliğin yerine getirilebilmesi için örgütsel yapıların ve girişimcilik süreçlerinin birbiri ile etkileşimi gerekmektedir (Bratnicki, 2005). Girişimcilik geniş bir faaliyet yelpazesine sahip karmaşık bir yapı olarak düşünülmektedir. Girişimci özelliklere sahip bireylerin becerilerinde gözlenen farklılık yanında örgütsel açıdan da mevcut kaynakların en etkili bir biçimde kullanılması ya da önemli çıktıların üretilmesine yönelik yeni kaynaklara ulaşılması girişimcilik sürecinde büyük önem taşımaktadır. Nitekim Lumpkin ve Katz'ın (2007) da belirttiği üzere, “girişimcilik fırsatlarını sürdürme kararı, şirketlerin kaynak dağıtımları ve örgütsel kontrol konusunda büyük kararlar almalarını gerektirmektedir.” (s. 3) Örgütsel düzeyde girişimciliğin gerçekleşebilmesi için çeşitli girişimcilik fırsatlarının birtakım resmi ve yapılandırılmış kanallar aracılığıyla keşfedilmesi gerekmektedir. Ancak bu fırsatların keşfedilmesi ya da oluşturulması, bazen üst yönetimlerin birtakım sistematik araştırmalar yapmasına ihtiyaç duyarken bazen de kurumda çalışanların tesadüfi bir biçimde bu fırsatlarla karşılaşmaları söz konusu olabilmektedir (Garrett ve Covin, 2007).

Örgütlerde girişimcilikle ilgili temel soruların anlaşılabilmesi, daha karmaşık bir araştırma sürecinin yürütülmesine ve daha karmaşık örgütsel teorilere dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmaların izlenmesine bağlıdır (Ofori-Dankwa ve Julian, 2001). Bununla

ilgili olarak işyerlerinde yaratıcılık ve yenilikçilik ile ilgili araştırmalarda bulunan Hjorth (2005) iki önemli konuya dikkat çekmektedir: “a) Yaratıcı, yenilikçi ve iş başında verimli girişimlerde bulunma, şirketlerin yeni bir yönetim anlayışına sahip olması, rasyonelliğe ve birtakım kurumsal normlara uygun davranışlarda bulunması ile ilgili olmalıdır. b) İşyerlerinde yenilikçilik zaten vardır ancak bunun üretilen çıktılara yansımaları gerekmektedir.” (s. 396)

Ancak bu süreçte örgütlerin örgütsel yapılar ve sistemler, stratejiler, kaynaklar, karşılaşılan fırsat durumlarını açığa çıkarma yeterlikleri, fırsatları yakalama ve takip etme becerileri, örgüt kültürü, güç ve liderlik gibi temel unsurlar ile uyumlu olmaları gerekmektedir (Bratnicki, 2005). Çünkü hangi girişimsel eylemde bulunuluyor ise sürece yönelik doğru bir stratejinin uygulanması, önemli düzeyde çıktılarının elde edilebilmesi için gerekli yapı ve sistemler, o örgütün girişimciliğe yönelik sahip olduğu kültür, çalışanların girişimcilik isteklilikleri ve becerileri girişimciliğin başarıya ulaşmasında önemli bileşenler olarak görülmektedir. Bunun yanında Dess, Lumpkin ve McGee (1999) de “başarılı bir kurumsal girişimciliğin, bir şirketin verimlilik ve süreçlere odaklı yapısal yaklaşımlarla kalite ve etkililiği vurgulayan “uygun” stratejik yaklaşımları birleştirme becerisine dayanabildiğini” (s. 86) belirtmektedir. Ancak bir kurumun sahip olduğu girişimcilik stratejisinin yöneticiler tarafından tanımlanan çeşitli fırsatları etkileyebilmesi söz konusu iken aynı şekilde fırsatların da stratejiyi etkileme olasılığının bulunduğu gözden kaçırılmamalıdır (Garrett ve Covin, 2007).

Örgütlerde rekabet avantajının elde edilebilmesinde, yapısal ve stratejik yaklaşımlar birbirinden çeşitli özellikler yönünden ayrılmaktadırlar. Yapısal yaklaşımlar genelde örgütlerin sahip oldukları yapı ve rekabet yeteneklerinin, girişimcilik sürecine dahil edilmesi ile ilgilenmektedirler. Stratejik yaklaşımlar ise daha çok örgütlerin nitelik ve etkililikleri ile birlikte kullandıkları strateji ve özerk bir şekilde faaliyette bulunarak ortaya koydukları çeşitli ürün ve hizmetlere yöneliktirler (Dess ve ark., 1999). Bu bağlamda yapısal ve stratejik

yaklaşımlara yönelik ayrımı Dess ve arkadaşları (1999) aşağıdaki Şekil 7'deki gibi açıklamaktadırlar (s. 89):

Yapısal Yaklaşım	Verimlilik ---- Rekabet yeteneği ---- Yapı ---- Süreç ---- Teşvik edilme
Stratejik Yaklaşım	Etkililik ---- Kalite ---- Strateji ---- Ürün/Hizmet ---- Özerklik

Şekil 7. Rekabet avantajı elde etmek için yapısal ve stratejik yaklaşımlar

Kaynak: Dess, G. G., Lumpkin, G. T., & McGee, J. E. (1999). Linking corporate entrepreneurship to strategy, structure, and process: Suggested research directions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 23(3), 85-102.

Yapısal yaklaşım, örgütlerdeki verimliliğin yukarıdan aşağıya doğru artırımlı bir biçimde ve teşviğe dayalı olarak üst yönetimlerin uyguladığı bir yaklaşım olduğunu ifade ederken (Burgelman, 1984) hem kurumsal girişimciliğin hem de farklı türde stratejilerin birbiriyle ilişkilendirilmesi stratejik yaklaşımın konusudur (Dess ve ark., 1999). Stratejik yaklaşımda kurum yöneticileri, geleceğe yönelik en çok arzu edilen ve ulaşılmak istenen sonuçların elde edilebilmesi için mevcut fırsatları, izledikleri strateji ile birleştirebilirler. Böylece fırsatların, stratejileri harekete geçirici bir güç olması sağlanabilmektedir (Garrett ve Covin, 2007). Bundan dolayı girişimci şirketlerin stratejik liderlerinin diğerlerine kıyasla geleceğe yönelik daha çok umut verici yöneticiler oldukları düşünülmektedir. Çünkü girişimcilik sürecinin başarılı bir şekilde sonuçlanabilmesi için oluşturulmuş örgütsel koşullar, örgütleri yöneten kişiler ile örgütün sahip olduğu performans ve ürün ortaya koyma kapasitesi birbiriyle yakından ilişkili olarak değerlendirilmektedir (Daily, McDougall, Covin ve Dalton, 2002). Rekabetten ziyade stratejik bir yaklaşım benimseyen yöneticilerin kurumlarının

diğerlerine göre daha güçlü olabileceklerini ve elde edilecek fırsatları daha doğru bir biçimde kullanarak örgütsel hedeflere ulaşabileceklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca girişimci liderlerin sahip oldukları stratejik yönetim anlayışı çerçevesinde, şirket, fabrika, üniversite, okul ya da diğer işletmeleri daha sistematik bir şekilde yöneterek örgütsel performansı daha yukarılara çıkarabilecekleri düşünülmektedir.

Üniversitelerde girişimcilik. Üniversitelerin rolü bilgiye dayalı ekonomi ve toplumların yeni gereksinimleri nedeniyle değişmiştir (Etzkowitz, 2017). Ayrıca üniversitelerin bilimsel katkı sağlamak, öğrencileri eğitmek, sosyal dönüşümü gerçekleştirmek, reaktif davranıp uyumlanmak yerine proaktif bir biçimde kendi girişimsel davranış prensiplerini oluşturmak gibi misyonları eskiye göre daha da önem kazanmıştır (Bulut ve Aslan, 2014). Gelişen yeni pazar ilişkilerinde üniversitelerin öneminin giderek artması ile mevcut bilgi potansiyeli, üniversiteler sayesinde gerçek yenilikçi ürünlere dönüştürülmeye başlamıştır (Volkodavova, Goryacheva, Zhabin ve Nazarov, 2019). Bu nedenle mirası, bilim ve teknolojinin temelini oluşturmak olan üniversite, sosyal ve ekonomik yaşam içerisinde yeniliği yönlendiren en önemli kamu kurumu olarak yerini korumaktadır (Kipiel, 2015).

Girişimciliğe ait değerler, başta bireylerin ilk sosyal kurumu olan aileden başlanarak dışarıdaki sosyal çevresi ve okula ilk başladığı zamandan üniversiteye kadar devam eden tüm biçimlendirici süreç boyunca kazanılmaktadır (De Pablo-López, 2015). Ancak bu süreçte üniversiteler işgücü piyasasına girmede önemli rol oynamakta olup yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin uzun vadeli davranış, tutum ve değerler geliştirmeleri söz konusu olmaktadır (Bowman, 2012). Yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenciler, gelişmiş birçok ülkede girişimcilik potansiyeli olan bireyler olarak değerlendirilmekte ve eğitim yoluyla kendilerine sağlanan desteğin onları diğerlerinden çeşitli açılardan üstün kıldığı düşünülmektedir. Üniversite eğitimi sonrasında kendi kendini istihdam

etme yolları arayan ve ortaya koyacakları yaratıcı, yenilikçi ve yeni düşünme yöntemleri ile yeni iş fırsatları kovalayan gençlerin kişilik özelliklerinin doğru bir biçimde belirlenmesi, onlara uygun bir girişimcilik eğitimi verilmesinde önemli hale gelmektedir. Bu şekilde girişimci bireylerin yetiştirilmesi ile sonraki zamanlarda ülkelerin ekonomilerine katılmaları mümkün hale gelebilmektedir (Özdemir, 2015b). Ancak bu süreçte üniversitelerin, pazar ilişkileri ile ilgili olarak dış çevrenin ve pazar gereksinimlerinin karşılaştığı çeşitli zorlukları yeterli düzeyde en aza indirgeyebilme yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir. Üstelik üniversiteler tarafından girişimcilik konusunda uygulanacak eylemlerin eğitim-öğretim ve araştırma gibi tüm alanlara yayılması da büyük önem taşımaktadır (Volkodavova ve ark., 2019).

Girişimcilik kültürünün proaktif bir biçimde geliştirilmesi, birçok üniversitenin ve hükümetlerin yükseköğretim politikalarının stratejik bir hedefi haline gelmiştir (Bergmann, Hundt ve Sternberg, 2016). Bu kapsamda üniversiteler, girişimcilik dersleri vererek ve program dışı destek sunarak girişimciliği teşvik eden bir ortam oluşturmaya çalışmakta ve bu süreçte öğrencilerin kendilerine iş kurabilmelerine yönelik motivasyonlarını ve yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadırlar (Walter, Parboteeah ve Walter, 2011). Sonuç olarak üniversitelerde girişimcilik dersleri alan öğrencilerin girişimciliğe yönelik ilgi ve tutumlarında olumlu yönde bir değişim görülebilir ve daha sonra başarılı girişimciler olarak çalışma hayatlarına devam etmeleri söz konusu olabilir (Martin, McNally ve Kay, 2013). Başka bir deyişle, yükseköğretim düzeyinde eğitim veren kurumlar olan üniversitelerin, öğrencilerin mevcut rekabetçi işgücü piyasalarında talep düzeyi giderek artan yenilikçi olma yeterliklerini geliştirmelerine yardımcı olduğu söylenebilir (Martín, Potočnik ve Frás, 2015). Dolayısıyla üniversitelerde gerçekleştirilen girişimcilik faaliyetlerinin bireysel açıdan faydaları olduğu gibi daha geniş çapta ülke ekonomisine katkı sunarak kalkınma ve refah düzeyinin artmasını sağlama gibi önemli işlevleri olduğu söylenebilir.

Girişimci üniversite. Yükseköğretim kurumları giderek yaptıkları araştırmalara ilişkin elde ettikleri sonuçları ticarileştirmek ve yeni bilgiye dayalı girişimler yönünde harcamalar yapmak suretiyle daha girişimci bir biçimde işletilmeyi gerektirmektedirler (Kirby, 2006). Buna bağlı olarak da üniversitelerin fikirlerini ticarileştirme ve toplumda değer oluşturma potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya yönelik rekabet güçleri, girişimci üniversiteler arasında yer alabilmelerine yönelik yeterlikleri arasındadır (Arnaut, 2010). Üniversitelerin girişimciliğe katkıda bulunmaları, bünyesinde bulunan öğrencilere verilen eğitim ile dolaylı ve yürüttükleri araştırmaların ticarileştirilmesi ve yeni girişimcilerin ortaya çıkmasını sağlama ile doğrudan olmak üzere iki şekilde sağlanmaktadır (Rasmussen ve Sørheim, 2006). Üniversitelerin başarılı girişimci bireyler yetiştirebilmeleri sahip oldukları girişimci yapıyı aktarabilme yeterlikleri ile de yakından ilgilidir. Girişimci üniversitelerin, gerçekleştirdikleri eğitim uygulamalarını öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre çeşitlendirmeleri halinde yetiştirdikleri girişimci öğrencilere önemli derecede yarar sağlayabilmeleri muhtemeldir.

Üniversitelerin bilgi üretmek ve üretilen bilginin öğrencilere yayılması ile ilgili misyonları artık yetersiz kalmakta geleneksel yapıdan daha çağdaş bir üniversite modeline geçilmesi beklenmektedir. Nitekim Lazzeretti ve Tavoletti'nin (2005) de belirttiği gibi geleneksel bir üniversitenin girişimci bir üniversiteye dönüştürülmesinin, küresel bilgi tabanlı ekonominin geliştirilmesinde önemli bir rol oynaması söz konusudur. Ancak bu süreçte girişimci üniversitelerin örgütsel yapılarının doğru bir biçimde anlaşılması ve girişimci dönüşümü hızlandıran stratejik girişimlerin daha yakından incelenmesi, üniversitelerin değişen kurumsal paradigmaya yerinde ve zamanında bir cevap verebilmelerine yönelik karşılaştıkları örgütsel zorluklar ile başa çıkabilmeleri açısından önemlidir (Bronstein ve Reihlen, 2014). Bununla ilgili olarak alanyazında temel prensipleri eğitim ve araştırmada özgürlük ve birliği temsil eden Humboldt üniversite modeli adında bir kavram ile

karşılaşılmaktadır (Volkodavova ve ark., 2019). Girişimci bir üniversitenin değişen zamana karşı geleneksel bir üniversiteden daha duyarlı olan Humboldt modelini izleyen ve bu modelin gereklerini benimseyen bir üniversite yapısına dönüşmesi bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü üniversitelerin girişimci bir topluluk olarak anılmaları girişimciliğe yönelik izledikleri stratejilerinde proaktif bir rol almaları ile ilgilidir (De Pablo-López, 2015).

Etzkowitz (1983), girişimci üniversiteler ifadesini, üniversitelerin akademik araştırmaları doğrudan ve aktif bir biçimde transfer edilmesini teşvik etmede üniversitelerin daha aktif rollerini yansıtan bir değişim silsilesini açıklamak için kullanmıştır. Çünkü girişimci olarak adlandırılan üniversitelerin, bir üniversitenin toplum içerisindeki geleneksel rollerini bir kenara bırakarak temel ve uygulamalı araştırmaların yürütme, teknoloji ve bilgi aktarımında aracılık yapma, önemli yenilikler ortaya koyma ve ekonomik kalkınmayı destekleme yolu ile yeni bilgilerin üretilmesini sağlayan kurumlar olarak yeniden bir yapılanmaya gitmeleri söz konusudur (Bercovitz ve Feldmann, 2006). Bu şekilde üniversiteler bir yenilik ortaya koyma sürecinde uzun zamandır sahip oldukları geleneksel rollerinden uzaklaşarak ekonomik kalkınmayı harekete geçiren merkezi bir sistem olarak yeni bir role sahip olmuşlardır (Feller, 1990).

Girişimci üniversitenin ne olduğu ve neye hizmet ettiğinin daha iyi anlaşılabilmesi için aşağıdaki Tablo 8’de girişimci üniversitelere yönelik birtakım tanımlamaların incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir:

Tablo 8.

Girişimci Üniversitelere Yönelik Temel Tanımlar

<i>Yıl</i>	<i>Yazar</i>	<i>Tanım</i>
1983	Etzkowitz	“Patent gibi yeni fon kaynaklarını göz önünde bulunduran üniversiteler, birtakım sözleşmelere göre araştırmalar yaparlar ve özel bir kuruluşla ortaklık kurarlar.”
1995	Chrisman ve diğerleri	Girişimci Üniversite, “üniversite profesörleri, teknisyenleri veya öğrencileri tarafından yeni iş girişimlerinin oluşturulması” nı içerir.
1995	Dill	“Üniversitenin teknoloji transferi, ticari girişimlere dönüşebilmesi için araştırma sonuçlarını bir araya getirilmesi şeklinde üniversitelerin araştırmalarının sermayeleştirilmesi yönündeki resmi çabalarıdır. Bu süreçte gösterilen çabalar, teknoloji transferini teşvik etmek için açık bir sorumluluk taşıyan resmi birimler olarak tanımlanır.”
1998	Clark	Girişimci bir üniversite, kendi başına iş dünyasına nasıl girilebileceği ile ilgili yenilikler arar. Gelecek için daha çok umut vaat eden bir duruşa ulaşabilmek için örgütsel karakterinde önemli bir değişiklik yapmaya çalışır. Girişimci üniversiteler, kendi başlarına önemli bir aktör olan üniversiteler olmaya çalışırlar.
1998	Röpke	“Girişimci bir üniversite üç anlama gelebilir: bir kuruluş olarak üniversitenin kendisi girişimci olur; üniversite üyeleri, öğrenciler, çalışanlar, kendilerini bir şekilde girişimciye dönüştürürler; ve üniversitenin çevre ile olan etkileşimi üniversite ile bölge arasındaki “yapısal eşleşme” girişimci bir model izler.”
1999	Subotzky	“Girişimci bir üniversite, daha yakın üniversite-iş ortaklıkları, dış finansman kaynaklarına erişimde daha fazla fakülte sorumluluğu ve kurumsal yönetim, liderlik ve planlama konularında yönetsel bir ruh ile tanımlanır.”
2002a	Kirby	“Girişimcilik kültürünün merkezine olduğu gibi, girişimci Üniversiteler yenilik yapma, tanıma ve yaratma, takım halinde çalışma, risk alma ve zorluklara cevap verme becerisine sahiptir.”
2003	Etzkowitz	“Üniversitenin öğrencileri bireysel olarak eğitmesi ve onları dünyaya göndermesi gibi, girişimci üniversite de öğretmenlere ve öğrencilere entelektüel, ticari ve bunları birleşimi şeklinde yeni girişimler başlatmaları için destek yapıları sağlayan doğal bir kuluçka makinesidir.
2003	Jacob ve diğerleri	“Girişimci bir üniversite, hem ticarileştirme (sipariş ve istekler üzerine yapılmış ileri eğitim kursları, danışmanlık hizmetleri ve büyütme faaliyetleri) hem de metalaştırma (patentler, lisanslama ve öğrenci girişimleri) üzerine kuruludur”.

Kaynak: Guerrero-Cano, M., Kirby, D., & Urbano, D. (2006). *A literature review on entrepreneurial universities: An institutional approach* (Working paper), The 3rd Conference of Pre-Communications to Congresses. Business Economic Department. Autonomous University of Barcelona, Barcelona.

Girişimci üniversitenin özelliklerinin tümünün üniversitenin bulunduğu bölgenin zenginliği, refahı, sosyal bütünlüğü ve kalkınması üzerinde etkili olduğunu savunan De Pablo-López de girişimci üniversitenin sahip olduğu rolleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

Girişimci bir üniversite;

- Öğrenciler arasında girişimciliği teşvik edebilir ve böylece hem insanlar hem de bölge için umut verici sonuçlar veren erdemli bir çevre oluşturabilir.
- mezunlarının eğitim ve istihdam edilebilirliği, piyasaya yönelik eğitim becerilerine cevap verebilen bir eğitim işlevi geliştirme ve öğretim ve araştırma personelinin toplum ve endüstriye belirli bir düzeyde yönelimi ile ilgilenir.
- sosyal ve bölgesel kalkınmada aktif bir aracı olduğundan, diğer ekonomik ve sosyal kurumlarla bilgi alışverişini kolaylaştırır;
- hizmet sözleşmeleri, uygulamalı araştırma ve sürekli eğitim, üniversitelerin bilgi ve becerilerini ticarileştirmek amacıyla kurdukları şirketler gibi çok özel transfer araçlarıyla kaynaklarını toplum ve piyasa için değerli kılar;
- finansal özerklik kazanmak için finansman kaynaklarını artırmayı ve çeşitlendirmeyi amaçlayan yönetim ve örgüt politikaları geliştirir; mezunlarının (ki bunlar iş dünyasının liderleri, memurlar ve geleceğin sosyal liderleri olacaktır) istihdam edilebilirliğini ve istihdamını kolaylaştıracak müfredatlar tasarlar.
- yönetiminde yenilikler yapar, mezunlarını onlara tutum ve girişimcilik becerileri sağlayarak zenginleştirir. (López, 2015, s. 24-25).

Türkiye’de de ilk kez Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’nun 23. toplantısında alınan karar doğrultusunda üniversitelerde yenilikçiliğin ve girişimciliğin teşvik edilmesi amacıyla politika araçlarının geliştirilmesi kararı ile 2012 yılında TÜBİTAK tarafından Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi hazırlanmıştır. Buradaki temel amaç üniversiteleri girişimcilik ve yenilikçiliklerine göre sıralayarak bu süreçte üniversiteler arası rekabetin artmasını sağlamak olmuştur (TÜBİTAK, 2013). TÜBİTAK tarafından bu sıralama sonrasında 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 ve 2018 yıllarında yapılmış ve kamuoyu ile paylaşılmıştır. Her yıl girişimci ve yenilikçi üniversitelerin belirlenebilmesi amacıyla üniversitelerin bilimsel ve teknolojik araştırma yetkinliği, fikri mülkiyet havuzu, işbirliği ve etkileşim, girişimcilik ve yenilikçilik kültürü ile ekonomik katkı ve ticarileşme boyutları ele alınmıştır.

Sosyal Sermaye ve Girişimcilik İlişkisi

Bir toplumun sosyal sermayeye sahip olması, o toplumun sahip olduğu sosyal ve kültürel değerlerin, güvenin, sosyal dayanışmanın bir bütün halinde etkili bir şekilde işlevini gerçekleştiriyor olduğunu göstermektedir. Çağdaş devletler tarafından hazırlanan kalkınma politikalarının ortaya koyduğu başarılı sonuçların, sosyal ilişki yapılarına bağlı olduğu düşüncesi giderek sosyal sermayenin daha önemli bir unsur haline gelmesine neden olmuştur (Koçtürk ve Salkım-Er, 2016). Ekonomik gelişimin son derecede önem kazandığı dünya piyasasında ekonomisini güçlendirmeye çalışan birtakım devletler ekonomilerini devlet yönetiminden daha çok serbest ekonomi sistemi üzerine kurmaya eğilim göstermektedirler. Bu ülkeler ürettikleri malların satışı için merkezi bir sistemden uzaklaşarak serbest piyasanın belirlemiş olduğu fiyatlar üzerinden satış politikası izlemeye yönelmektedirler. Batjargal’ın (2003, 2006) da belirttiği gibi rakiplerin çok fazla olduğu ve geçiş ekonomisi politikalarının izlendiği ortamların yönetilmesi sürecinde girişimciler kişisel ilişki ağları üzerinden kaynak ve bilgi etme yoluna gitmektedirler. Sosyal ağlar bu süreçte girişimcilere hem müşteri, hem tedarikçi hem de yatırımcı bulma konusunda yardımcı olabilmektedir. Toplum içerisinde

sosyal sermayenin kullanılarak yeni olanakların oluşturulması (Barth, 1967), bir başka açıdan da fikirlerin ve bilgilerin yakın kişiler ya da aile bağları arasında paylaşıldığı sosyal ağ tabanlı bir yapıda, ilişki odaklı ve sosyal sermayeye dayalı ulaşılabilecek fırsatlarla birlikte önemli başarılarla ulaşmak mümkün olacaktır (Mathias, Williams ve Smith, 2015).

Yapısal açıdan hangi tür sosyal sermaye veya sosyal ağların bireyler, gruplar ve örgütler için yararlı olduğu konusunda iki temel tartışma vardır (Batjargal, 2007). Bunlardan birincisi, yoğun ve uyumlu ağların, üyelerin hedeflerine etkili bir şekilde ulaşılmasında önemli rolünün olmasıdır. Çünkü üyelerin işbirlikçi davranışları, ilişkilerde gömülü olarak bulunan yüksek derecede güven ve fırsatçı davranışları kontrol eden gayri resmi sosyal mekanizmalara sahip olunması burada önem kazanmaktadır (Coleman, 1988). Bir diğeri de Burt'un geliştirmiş olduğu Yapısal Delikler Teorisi'ne göre, seyrek (aralıklı) yapısal delikler bakımından zengin olan ağların, faydalı eylemlere yönelik başarıyı teşvik eden yeni bilgilere, fırsatlara ve kaynaklara erişimi kolaylaştırmasıdır (Burt, 1992, 1997, 2000). Burt'e (2000) göre seyrek ağlar ağlarda bulunan kişilerin diğer kişiler ile ilişkiler kurabilmesi için her biri ile ayrı ayrı ilişkiler geliştirilmesi gerekmekte ancak yoğun ağlarda bireyler arasında zaten güçlü ilişkiler olduğu için yeni ilişkilerin kurulmasına gerek olmamaktadır. Aynı şekilde yapısal delikler bakımında zengin iletişim ağlarına sahip yöneticilerin de, kendileri ve kurumları için yararlı olacak nitelikte fırsatlar hakkında bilgi sahibi olmaları söz konusudur. Bu yöneticilerin bilgi akışını bürokratik yönetim anlayışındaki yöneticilerden daha etkili bir biçimde izleme şansları olmakla birlikte, bu süreçte bilginin daha fazla kişiye taşınması ve örgüte dair problemler hakkında daha yakından bilgi sahibi olmak mümkündür (Burt, 1997).

Alanyazında bireylerin yeni bir işletme kurmaya yönelik olarak bir girişim arayışında olduklarında sosyal sermayeden yararlandıklarını gösteren birtakım araştırmalar mevcuttur (Aldrich ve Fiol, 1994; Borch, 1994; Larson ve Starr, 1993; Mosakowski, 1991; Reynolds, 1991; Starr ve MacMillan, 1990; Toprakçı-Alp ve Aksoy, 2019; Yetim, 2002). Örneğin

girişimci bir topluluğa üye olmak, ortak mesleki deneyimlere, geçmiş yaşantılara ve hedeflere yönelik beklentilere dayalı bir sosyal ağ görevi görebilir. Bu ağın aynı zamanda üyeler arasında bilgi alışverişi ya da yeni bilgilerin oluşturulması aracılığıyla yeni girişimsel faaliyetlerin ortaya çıkması için de teşvik edici bir yönü bulunur (Bhagavatula, Elfring, van Tilburg ve van de Bunt, 2010). Girişimcilerin sahip oldukları sosyal ağlar, yeni girişimsel faaliyetlerde bulunan bireylerde oluşacak başarı olasılığını artırabilecek önemli bir sosyal sermaye kaynağıdır (Smith ve Lohrke, 2008). Girişimciler, sosyal ağları bir kanal olarak kullanarak bilginin erişim ve bilginin dağıtımını sağlamaktadırlar. Girişimcilerin ayrıca diğer bireylerle ya da kuruluşlarla da ilişkisi vardır. Bu bağlantılar kendilerine yeni bir şirketin kurulumu açısından kaynakların kullanılabilirlik alanının genişletilmesine katkı sağlamaktadır (Hansen, 1995). Ekonomik kaynaklara ulaşabilmenin yanında bu ağlar sayesinde elde edilen sosyal sermayenin, girişimcilerin başarılı girişimlerde bulunmalarını artırmaları, yararlı, güvenilir, ayrıcalıklı ve daha az gereksiz bilgilere erişimi sağlama ihtimali de bulunmaktadır (Brüderl ve Preisendörfer, 1998). Nitekim girişim sürecinde ilişki ağlarındaki kişilerin birbirlerine güvenmeleri, daha da fazla güven oluşturacak işbirliğine dayalı faaliyet bulunmaları için teşvik edici olacaktır (Fukuyama, 1995a; 2000; 2001; 2002). Güven ya da daha önceki işbirliğine dayalı ilişkiler şeklinde biriktirilmiş sosyal sermaye de beraberinde girişimcilik sürecinde ortaya çıkabilecek sorunları azaltması söz konusudur. Örneğin kaynak tedarikçilerine girişimciliğe başlayan kişiler tarafından güvenli bir biçimde verilecek taahhütler, sürecin olumlu bir şekilde ilerlemesini sağlayacaktır (Venkataraman, 1997).

“Sosyal sermaye, bireysel ya da sosyal birimler arasındaki ilişkiler ağında gömülü olan ya da bu ilişkiler sayesinde üretilebilen gerçek ve potansiyel kaynakların toplamıdır.” (Nahapiet ve Ghoshal, 1998, s. 243) Buna ek olarak sosyal sermayenin hem girişimci bir ağın ürünü hem de ilişki ağlarının devam eden bir biçimde geliştirilmesini sağlama gibi iki yönlü özelliği de bulunmaktadır. Sosyal sermaye girişimsel faaliyetlerin sürdürülmesi esnasında

ilgili tarafları birbirlerine bağlayarak ağlar arasındaki bağların koordineli bir biçimde hareket etmelerini ve işbirliği yapabilmelerini de kolaylaştırmaktadır (Anderson ve Jack, 2002). Anderson ve Miller (2003) de sosyal açıdan girişimciliğe iki şekilde dikkat çekmektedir. Birincisi, girişimcilerin kendi sosyal çevrelerinin bir ürünü oldukları için çevrelerinden ve sosyal geçmişlerinden etkilenecek çeşitli fırsatları algılayabilmeleridir. İkincisi ise, her işletmenin, içerisinde çeşitli ekonomik unsurların bulunduğu ve hedeflere bağlı olarak birtakım ekonomik eylemlerin gerçekleştirildiği sosyal bir etkileşim ağının parçası olmasıdır. Yani sosyal sermayenin varlığı ya da sosyal sermayeye sahip olunmaması işletmelerin amaçlarına ulaşabilmesinde önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla girişimcilik sürecinde sosyal ağların son derece önemli olduğu ve girişimci kişilere ya da şirketlere eylemlerinde yön verebilmeleri açısından gerekli olduğu söylenebilir.

Buradan hareketle sosyal sermayenin, girişimcilik açısından doğru bir biçimde kullanıldığı toplumlarda refah düzeyinin artacağı düşünülebilir. Nitekim İnal-Çekiç ve Ökten'in (2009) de belirttiği gibi sosyal sermayesi düşük olan toplumlarda girişimcilik çabalarının bireylere kümülatif bir yarar sağlamasından ziyade bireysel anlamda getirisi olmaktadır. Bireysel açıdan avantaj kazanan bireylerin diğerlerine üstünlük sağlaması ve toplumun genel sosyal sermayesinde azalmaların ortaya çıkması muhtemeldir. Örneğin, sosyal sermayenin girişimcilikteki rolü göz önüne alındığında, kişiler arasındaki gözlenemeyen bireysel heterojenlik durumu, sosyal sermayeye erişimdeki farklılıkları ve aynı zamanda meslek seçimindeki farklılıkları da ortaya çıkarabilir (Bauernschuster, Falck ve Heblich, 2010).

Sosyal sermayenin eğitim örgütleri olan okullar açısından da önemi büyüktür. Nitekim okullarda karşılaşılabilecek birtakım sorunların çözülmesine yönelik eylemlerde bulunma, okul içinde gerçekleştirilmesi düşünülen bir yenilenme ve değişim süreçlerine yönelik adım atabilmede de önemli olduğu düşünülmektedir (Kahraman ve Summak, 2016). Okulların

yüksek düzeyde sosyal sermayeye sahip olmaları ile kurumsal ve toplumsal açıdan güçlü değer mekanizmalarının oluşması, çalışanların herhangi bir dayatma olmadan gönüllü bir biçimde çeşitli sorumluluklar almaları ve etkili şekilde kullanılan sosyal bağlantıların kurularak örgütün hedeflerine ulaşmasında önemli adımlar atılması söz konusu olabilir (Şahin ve Ada, 2013). Ayrıca okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal sermayeye ya da sosyal sermayeyi oluşturan sosyal ağlar, etkileşim, katılım, normal ve değerler gibi unsurlarına sahip olunması ile yaratıcılığın çeşitli türlerde ortaya çıkması söz konusu olabilir (Akman ve Abaslı, 2017). Bu nedenle öğretmen adaylarının sosyal sermayeye ve girişimciliğe ait unsurların üniversitede aldıkları eğitim sürecinde ne düzeyde kazanıldığı, öğrenimleri boyunca üye oldukları öğrenci toplulukları ve sivil toplum kuruluşları sayesinde çeşitli sosyal ağlara sahip olmalarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerini nasıl etkilediği ve lisans programından mezun olduktan sonra Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'na girerek devlet kadrolarında mı görev yapmak istedikleri yoksa özel sektörde ya da kendi işletmelerini kurarak mı çalışmak istedikleri araştırmanın temel amaçlarını oluşturmaktadır.

Türkiye'de 2018 yılı ilköğretim programlarına da eklenmiş olan “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri, en temel eğitim ve öğretim kademelerinde de girişimciliğe yönelik eğilimin giderek arttığına göstergesi olmuştur. Artık en tepedeki eğitim kurumları olan üniversitelerden resmi anlamda zorunlu eğitim veren kurumlar olan ilköğretimde de eğitim programlarına dek girişimci bireyler yetiştirilmesinin öneminden bahsedilmektedir. Hatta bununla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın anaokulu düzeyinde de girişimcilik bilincinin kazandırılmaya başlandığına dair uygulamalara web sayfasında yer verdiği ile karşılaşılmaktadır. Şüphesiz böylesine önemli bir beceriye öğretmenler sahip olduğu takdirde öğrencilerinin düşüncelerini eyleme geçirme süreçlerinde önemli destekleri olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle hem okul öncesi hem de sınıf öğretmenliği yapacak öğretmen adaylarının girişimcilik becerilerinin ne düzeyde olduğunun ortaya konulması

araştırmaya başka bir boyuttan da önem katmaktadır. Gelişmekte olan ülkeler arasında sayılan Türkiye'nin yenilikçi ve girişimci bireylere ihtiyaı olmakla birlikte yaratıcı, yeni fikirler üretebilen ve daha istikrarlı adımlar atabilen bireylerin yetiştirilmesinden sorumlu öğretmenlerin de bu özelliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda ğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitim fakültelerinin kendi başlarına girişimci olabilmelerinin yanında bağlı buldukları niversitenin de girişimci olmasının ayrı bir boyutta gerekleēebileēi söylenebilir.



Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel bir araştırma olup, araştırmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri, öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma genel tarama modeli ile yürütülmüştür. “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.” (Karasar, 2009, s. 79) Bir başka deyişle sosyal bilimlerde yaygın bir biçimde kullanılan betimsel türdeki tarama araştırmaları, büyük kitlelerin araştırılmaya ihtiyaç duyulan niteliklerinin tespit edilmesi için yapılmaktadır (Can, 2018).

Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerine bağlı olarak öğretim görevini sürdüren Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları’nda öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini belirlemek için evrende bulunan ve TÜBİTAK’ın (2016) Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 Sıralaması’nda bulunan iki ve bulunmayan üç üniversite, ölçüt örnekleme yöntemi ile araştırma örneklemine alınmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş belirli kriter özellikleri gösteren verilerin olduğu ya da derinlemesine izleme amaçlı nicel form ya da testlerin uygulandığı durumlarda kullanılmaktadır (Patton, 2002). Bu bağlamda araştırma örnekleme olarak belirlenen üniversitelere ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Araştırma Örneklemine Alınan Üniversiteler

<i>TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 Sıralamasına Giren Örnekleme Alınan Üniversiteler</i>							
Sıra	Üniversite	Toplam	Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Yetkinliği	Fikri Mülkiyet Havuzu	İşbirliği ve Etkileşim	Girişimcilik ve Yenilikçilik Kültürü	Ekonomik Katkı ve Ticarileşme
26	Dokuz Eylül Üniversitesi	43,48	9,6	1,9	12,6	12,5	6,9
48	Atatürk Üniversitesi	30,98	11,5	0,6	5,4	10,8	2,7
<i>TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 Sıralamasına Giremeyen Örnekleme Alınan Üniversiteler</i>							
-	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi						
-	Ondokuz Mayıs Üniversitesi						
-	Uşak Üniversitesi						

Araştırma kapsamında Tablo 9’da belirtilen üniversitelerin Eğitim Fakültelerine ait Temel Eğitim Bölümleri altında öğretim yapan Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları’nda öğrenim görmekte olan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin görüşleri alınmıştır.

Tablo 10.

Araştırma Kapsamına Alınan Üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'na Kayıtlı Öğrenci Sayıları, Araştırma Verilerinin Elde Edilebilmesi İçin Ulaşılabilen Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Üniversite	Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'na Kayıtlı Birinci ve Dördüncü Sınıf Öğrenci Sayısı	Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nın Birinci ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinden Ulaşılabilen Öğrenci Sayısı	Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nın Birinci ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinden Ulaşılabilen Öğrencilerin Yüzdesi
Dokuz Eylül Üniversitesi	554	326	58.84 (Ünv. %)
Atatürk Üniversitesi	495	260	52.53 (Ünv. %)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	517	334	64.60 (Ünv. %)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	419	233	55.61 (Ünv. %)
Uşak Üniversitesi	233	156	66.95 (Ünv. %)
<i>Toplam</i>	<i>2218</i>	<i>1309</i>	<i>59.02 (Toplam)</i>

Tablo 10'da araştırma kapsamına alınan üniversiteler, her üniversitenin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'na kayıtlı toplam birinci ve dördüncü sınıf öğrenci sayıları, veri toplamak amacıyla ulaşılabilen öğrenci sayıları ve yüzdeleri verilmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen Anabilim Dalları'ndan öğrenci sayısı en fazla olan Dokuz Eylül Üniversitesi iken en az olan da Uşak Üniversitesi'dir. Yine Tablo 10'da yer alan verilere göre, Dokuz Eylül Üniversitesi'nden 326, Atatürk Üniversitesi'nden 260, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nden 334, Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nden 233 ve Uşak Üniversitesi'nden 156 olmak üzere iki anabilim dalında toplam kayıtlı öğretmen adayının 1309'u ve %59.02'sinden araştırmanın verileri elde edilmiştir. Ardından, araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan cinsiyete ilişkin 4, öğrenim görülen bölüme ilişkin 7, öğrenim görülen sınıf düzeyine ilişkin 6, öğrenci topluluğuna üyeliğe ilişkin 4, sivil toplum kuruluşu üyeliğe ilişkin 3 ve mezun olduktan sonra çalışılmak istenen sektöre ilişkin 21 veri, öğretmen adayları tarafından boş bırakıldığından, 7 ölçekte yanıt verilmeyen madde sayısı fazla olduğundan ve 5 ölçekte de cevapların zigzag ve şekiller oluşturarak devam etmesinden

dolayı 57 ölçek toplam sayıdan çıkarılmış ve analiz işlemlerine 1252 ölçek ile devam edilmiştir.

İlk olarak öğretmen adaylarının ölçeklerde yanıtlamadığı maddelere ilişkin kayıp değerlere ortalama değer atanmış ve bu eksiklikler giderilmiştir. Devamında ölçeklerin geneline ve boyutlarına ilişkin ayrı ayrı toplam puanlar alınmış; hesaplanan puanlar Z standart puanına çevrilerek uç değer incelemesi yapılarak -3 ve +3 dışında kalan 41 veri analiz dışında bırakılmıştır. Geriye kalan 1211 öğretmen adayına ait toplam veriden seçkisiz olarak 400 ölçek doğrulayıcı faktör analizi ile geçerlilik çalışması yapılmak üzere ayrılmıştır. Sonuç olarak araştırmanın örnekleme olarak geriye kalan 811 öğretmen adayından elde edilen veriler ile diğer analizler yapılmıştır.

Aşağıdaki Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre dağılımları yüzde ve frekans şeklinde verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmen Adaylarının Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Bağımsız Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	657	81.0
	Erkek	154	19.0
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>
Öğrenim Görülen Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi	175	21.6
	Uşak Üniversitesi	93	11.5
	On Dokuz Mayıs Üniversitesi	154	19.0
	Atatürk Üniversitesi	175	21.6
	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	214	26.3
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>

Tablo 11 Devam.

Öğretmen Adaylarının Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Bağımsız Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde
Öğrenim Görülen Bölüm	Okul Öncesi Eğitimi	374	46.1
	Sınıf Eğitimi	437	53.9
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>
Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	Birinci Sınıf	397	49.0
	Dördüncü Sınıf	414	51.0
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>
Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu	Evet	192	23.7
	Hayır	619	76.3
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>
Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu	Evet	116	14.3
	Hayır	695	85.7
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>
Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör	Kamu Sektörü	680	83.9
	Özel Sektör	66	8.1
	Kendi İşletmem	65	8.0
	<i>Toplam</i>	<i>811</i>	<i>100</i>

Tablo 11 ve Tablo 11 Devam'da yer alan verilere göre öğretmen adaylarının %81.0'i kadın iken %19.0'u erkektir. Ayrıca öğretmen adaylarının %21.6'sı Dokuz Eylül Üniversitesi'nde, %11.5'i Uşak Üniversitesi'nde, %19.0'u On Dokuz Mayıs Üniversitesi'nde, %21.6'sı Atatürk Üniversitesi'nde ve %26.3'ü Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının %46.1'i Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'na ve %53.9'u Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'na kayıtlıdır. Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları, araştırma örnekleminin %49.0'unu ve dördüncü sınıfta öğrenim görenler ise %51.0'ini oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %23.7'si

herhangi bir öğrenci topluluğuna üye iken %76.3'ü herhangi bir öğrenci topluluğuna üye durumunda değildir. Ayrıca öğretmen adaylarının %14.3'ünün herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olduğu ve %85.7'sinin herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmadığı görülmektedir. Mezun olduktan sonra kamu sektöründe çalışmak isteyen öğretmen adayları, araştırma örnekleminin %83.9'unu, özel sektörde çalışmak isteyenler %8.1'ini ve kendi işletmesinde çalışmak isteyenler ise %8.0'ini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına yönelik olarak veri toplama aşamasında iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan birincisi öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini belirlemek amacı ile araştırmacı ve danışmanı (Özbilen ve Çekiç, 2017) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği, ikincisi de öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerini belirlemek amacı ile Deveci ve Çepni (2015a) tarafından geliştirilen ve kendilerinden bu araştırmada kullanım izni alınan Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'dir.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin geliştirilmesi.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak konu ile ilgili olarak alanyazın taraması yapılmış ve daha önceki araştırmalarda (Ekinci, 2008; Huang, 2009; Minckler, 2011; Onyx ve Bullen, 2000; Trahan, 2013) geliştirilen ölçeklerden de faydalanılarak 82 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından ölçeğin kapsam geçerliğini belirlemede, alanında uzman 5 öğretim üyesi ve 3 doktora öğrencisinden uzman görüşü alınmıştır. Çünkü uzman görüşüne sunmak, ölçeğin taslak formunda yer alan maddelerin ölçülecek davranışı ölçmede yeterli ya da uygun olup olmadığına bakmak yani kapsam geçerliğini test etmek için kullanılan mantıksal bir yoldur (Büyüköztürk, 2010). Alan uzmanlarının görüşleri sonrası 54 maddeden oluşan ölçek, 5 Türk dili uzmanına gönderilmiş

ve üzerinde 0'dan 10'a kadar derecelemenin bulunduğu bir derecelendirme formu aracılığıyla ölçeğin Türkçe dil ve anlaşılabilirlik düzeyi kontrol ettirilmiştir. Dereceleme ölçeğinde ortalaması 7-8 puan arasında olan maddeler tekrar düzenlenmiş; 8-10 puan arasında olan maddeler ölçekte bırakılmış ve 7 puanın altında olanlar ölçekten çıkarılmıştır. Türk dili uzmanların görüşlerine göre 7 maddenin birden fazla ifadeye karşılık geldiği ve 5 maddenin de diğer bazı maddeler ile aynı ifadeyi belirttiği anlaşıldığından dolayı toplam 12 madde taslak ölçekten çıkarılmış; anlaşılma güçlüğü yaşanan bazı maddelerde de tekrar düzenlemeler yapılarak 42 maddelik bir taslak ölçek formu oluşturulmuştur. En son aşamada ise ölçeğin son taslak hali, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Bir ölçmenin geçerli sayılabilmesi için ilk önce güvenilir olması gerektiğinden (Karasar, 2009), geçerlik çalışmasına geçilmeden önce ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik hesaplama sürecinde ilk olarak ölçekte yer alan maddelerin, ölçtükleri özelliklerin birbiriyle benzer yapıda olması ölçeğin güvenilirliğini yükselteceğinden (Büyüköztürk, 2010) ölçekte yer alan maddelere ve ölçeğin tamamına yönelik Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve bu değer .93 olarak bulunmuştur. Aşağıdaki Tablo 12'de ölçekte bulunan 42 maddenin ayrı ayrı ve maddelerin tümü birlikte göz önüne alınarak ölçeğin tamamına ilişkin hesaplanmış olan Cronbach Alpha güvenilirlik analizi sonuçları belirtilmektedir.

Tablo 12.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde Yer Alan Maddelere ve Ölçeğin Tamamına İlişkin Cronbach Alpha Katsayısı Değerlerine İlişkin Sonuçlar

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde Yer Alan Maddelere İlişkin Cronbach Alpha Katsayısı Değerleri							
Madde	Cronbach Alpha(α)	Madde	Cronbach Alpha(α)	Madde	Cronbach Alpha(α)	Madde	Cronbach Alpha(α)
Madde 1	.929	Madde 12	.928	Madde 23	.928	Madde 34	.928
Madde 2	.928	Madde 13	.929	Madde 24	.928	Madde 35	.927
Madde 3	.930	Madde 14	.928	Madde 25	.929	Madde 36	.928
Madde 4	.929	Madde 15	.928	Madde 26	.929	Madde 37	.928
Madde 5	.928	Madde 16	.929	Madde 27	.930	Madde 38	.927
Madde 6	.929	Madde 17	.929	Madde 28	.929	Madde 39	.929
Madde 7	.928	Madde 18	.930	Madde 29	.929	Madde 40	.929
Madde 8	.929	Madde 19	.929	Madde 30	.929	Madde 41	.930
Madde 9	.929	Madde 20	.930	Madde 31	.930	Madde 42	.928
Madde 10	.928	Madde 21	.929	Madde 32	.929		
Madde 11	.928	Madde 22	.930	Madde 33	.929		
Ölçek		Madde Sayısı		Cronbach's Alfa(α)			
Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği		42		.93			

Ardından ölçekte yer alan maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğinden tamamından alınan toplam puan arasındaki ilişkiyi açıklayan madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Çünkü madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, ölçekte yer alan maddelerin benzer davranışları içerdiğini ve ölçeğin içtutarlılığının da yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu sayede ölçekten atılması gereken madde olup olmadığına karar verilmiş; madde-toplam korelasyonlarının tümünün pozitif olması, en düşük .33'ten başlaması ve daha yukarılara gitmesi nedeniyle ölçekten herhangi bir madde atılmayacağı belirlenmiştir. Büyüköztürk'ün (2010) de belirttiği üzere madde-toplam korelasyonunun ya da madde ayırt edicilik indekslerinin .30 ve daha yüksek olması ölçekte yer alan maddelerin iyi derecede ayırt edici özelliğini bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca

analizlerde test puanı için düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayısının kullanılması önerilmektedir. Aşağıdaki Tablo 13'te ölçeğin tamamında bulunan 42 madde göz önüne alınarak hesaplanmış ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarına ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları belirtilmektedir.

Tablo 13.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde Yer Alan Maddelere İlişkin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon Değerleri

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde Yer Alan Maddelere İlişkin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon Değerleri							
Madde	DMTK (r)	Madde	DMTK (r)	Madde	DMTK (r)	Madde	DMTK (r)
Madde 1	.419	Madde 12	.525	Madde 23	.570	Madde 34	.595
Madde 2	.517	Madde 13	.425	Madde 24	.549	Madde 35	.643
Madde 3	.358	Madde 14	.555	Madde 25	.463	Madde 36	.524
Madde 4	.413	Madde 15	.506	Madde 26	.503	Madde 37	.566
Madde 5	.508	Madde 16	.446	Madde 27	.369	Madde 38	.629
Madde 6	.399	Madde 17	.444	Madde 28	.473	Madde 39	.472
Madde 7	.539	Madde 18	.357	Madde 29	.441	Madde 40	.492
Madde 8	.496	Madde 19	.417	Madde 30	.462	Madde 41	.414
Madde 9	.439	Madde 20	.325	Madde 31	.331	Madde 42	.559
Madde 10	.529	Madde 21	.481	Madde 32	.439		
Madde 11	.539	Madde 22	.345	Madde 33	.419		

Sonraki aşamada, ölçek formunda yer alan maddelerin belirtilen özellikleri doğru ölçme derecesini belirlemek amacıyla (Büyüköztürk, 2010) yapı geçerliliğine bakılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak faktörler belirlenmeye çalışılmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Ayrıca birbirinden farklı bileşenlerden oluştuğundan dolayı yapısı tam anlamıyla bilinmeyen değişkenlerin yapılarının belirlenmesi ve belirli bir özelliğin ölçülebilmesinde kullanılan bir ölçme aracının geliştirilmesi sürecinde açımlayıcı faktör analizi yapılır. Bu sayede en az içerik kaybı yaşanmış olur, veriler gruplandırılarak

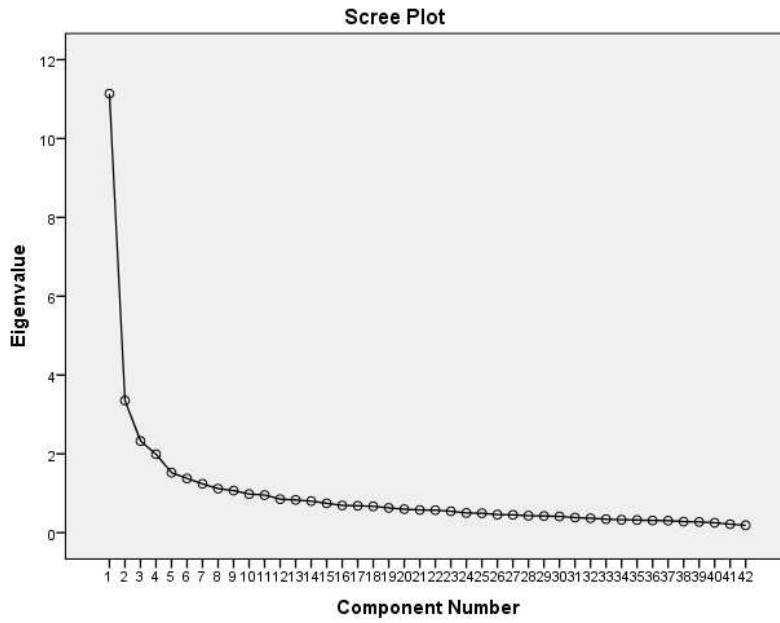
analiz ve anlamlandırma süreci daha kolay hale gelir (Can, 2018). Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin yapı geçerliliğini sağlamak ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin belirlenerek işlevsel bir tanımlama ve aynı yapı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplamak amacıyla (Büyüköztürk, 2010) açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser Mayer Olkin (KMO) ve Bartlett testiyle test edilmiştir. Değerlendirmeye alınan 42 maddeden oluşan ölçek için KMO değeri 0,906, Bartlett testi sonucu $\chi^2 = 7084,397$ ($p \leq .05$) olarak bulunmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek olması veri yapısının faktörleştirme açısından uygunluğunu ve Bartlett testinin anlamlı çıkması veri matrisinin uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2010). Yapılan faktör analizi sonucu ölçek maddelerinin faktör özdeğerleri hesaplanmış ve bu değerler aşağıdaki Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne Ait Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Faktör Özdeğerleri	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %
1	11.137	26.518	26.518
2	3.353	7.983	34.500
3	2.326	5.538	40.038
4	1.991	4.741	44.779
5	1.523	3.625	48.404
6	1.377	3.278	51.682
7	1.240	2.952	54.634
8	1.118	2.661	57.295
9	1.068	2.543	59.838

Tablo 14'te yer alan verilere göre faktör analizi sonucunda özdeğeri 1.00'in üzerinde yer alan dokuz faktör bulunduğu ve bu faktörlerin birlikte ölçek puanlarındaki varyansın %59.838'ini açıkladığı görülmektedir. Sonrasında ölçeğin kaç faktörden oluşacağına karar verebilmek için aşağıdaki Grafik 2'de belirtilen yamaç birikinti grafiği incelenmiştir.



Grafik 2. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizine Ait Yamaç Birikinti Grafiği

Yamaç birikinti grafiği faktör çözümlemesi yapılarak faktör sayısını belirlemede bir ölçüt olarak kabul edilmektedir. Özdeğerlerin bileşenlere göre değişimi incelendiğinde, özdeğer çizgisinin eğiminde belirgin bir biçimde ortaya çıkan azalma ya kırılma noktası faktör sayısını göstermektedir (Can, 2018). Grafik 2’de belirtilen yamaç birikinti grafiği incelendikten sonra ölçeğin 4 faktörlü olmasına karar verilmiştir. Büyüköztürk (2010) tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ya da daha fazla olmasını faktör sayısını belirlemede yeterli görmekte ancak çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olmasının beklendiğini belirtmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacına uygun olması ve dört faktörün toplam varyansın %44.779’unu açıklamasından dolayı, ölçeğin dört faktörlü olmasına karar verilmiştir. Faktör sayısına karar verildikten sonra yapılan ikinci faktör analizine göre faktör yük değeri 0.45’in altında olan 17, 21, 22 ve 32’inci maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Çünkü bir maddenin faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olması o maddenin ölçekte kalması için uygun bir ölçüttür. Ayrıca bir maddenin farklı faktörlerde aldığı en yüksek yük değeri ile bir sonraki yüksek değer arasındaki farkın en az .10 olması, o

maddenin binişik faktör olmadığını ve ölçekten çıkarılmaması gerektiğini gösterir (Büyüköztürk, 2010). Buradan hareketle ikinci açımlayıcı faktör analizine göre farklı faktörlerdeki en yüksek yük değerleri arasındaki farkın .10'dan az olduğu 7 ve 14'üncü maddeler ölçekten çıkarılmış ve üçüncü bir faktör analizi uygulanmıştır. Burada da faktör yük değeri .45'in altında olan 15'inci madde ölçekten çıkarılarak dördüncü bir faktör analizi uygulanarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 15'te açımlayıcı faktör analizi sonrası ölçekten çıkarılan maddeler verilmiştir.

Tablo 15.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nden Çıkarılan Maddeler ve Faktör Yük Değerleri

Uygulama Sırası	Madde No.	Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
İkinci analiz	7	Bu üniversitede duygularımı öğretim elemanlarıyla rahatça paylaşabilirim.	.497			.499
	14	Bu üniversitede herhangi bir sorunum olduğunda öğretim elemanlarıyla paylaşabilirim.	.555			.481
	17	Bu üniversitede düşüncelerimi özgürce ifade edebilirim.	.389	.350		
	21	Bu üniversitede kendimi değerli hissederim.		.317		
	22	Bu üniversitede yeni insanlarla tanışmakta zorluk çekmem.		.404		
	32	Bu üniversitenin kurallarını bilirim.		.438		
Üçüncü analiz	15	Bu üniversitede rehberlik hizmetlerinden yeterli düzeyde faydalanırım.				.414

Tablo 15'te yer alan verilere göre sırasıyla 7, 14, 17, 21, 22, 32'inci ve sonrasında 15'inci maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ardından dördüncü kez faktör analizi yapılmış ve analiz sonucunda 35 maddeden oluşan ölçek için KMO değeri 0.902, Bartlett testi sonucu $\chi^2= 5628.827$ ($p \leq .05$) olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin birlikte oluşturdukları faktörlere ilişkin özdeğerler hesaplanmıştır.

Tablo 16.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne Yönelik Gerçekleştirilen Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçlarına Ait Varyans Değerleri

Faktörler	Faktör Özdeğerleri	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %
1	9.513	27.181	27.181
2	3.001	8.574	35.755
3	2.282	6.521	42.276
4	1.820	5.201	47.477

Tablo 16'da yer alan verilere göre analiz sonuçları doğrultusunda birinci faktörün ölçeğin %27.181'ini, ikinci faktörün ölçeğin %8.574'ünü, üçüncü faktörün ölçeğin %6.521'ini ve dördüncü faktörün de ölçeğin %5.201'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçekte bulunan dört faktörün birlikte toplam varyansın % 47.477'sini açıkladığı belirlenmiştir. Tablo 17'de faktör maddelerinin hangi faktör altında toplandığı ve faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 17.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Faktörlerinde Yer Alan Maddelere İlişkin Yük Değerleri

Faktörler							
Faktör 1		Faktör 2		Faktör 3		Faktör 4	
Madde	Yük Değeri	Madde	Yük Değeri	Madde	Yük Değeri	Madde	Yük Değeri
Madde 8	.715	Madde 20	.762	Madde 34	.719	Madde 4	.686
Madde 10	.664	Madde 19	.735	Madde 38	.692	Madde 36	.660
Madde 2	.605	Madde 30	.720	Madde 41	.673	Madde 23	.634
Madde 12	.603	Madde 28	.705	Madde 42	.656	Madde 24	.617
Madde 5	.575	Madde 18	.694	Madde 35	.612	Madde 31	.614
Madde 11	.575	Madde 27	.662	Madde 37	.572	Madde 25	.509
Madde 13	.567	Madde 33	.553	Madde 40	.569	Madde 3	.484
Madde 16	.547	Madde 29	.524	Madde 39	.490		
Madde 1	.545	Madde 26	.492				
Madde 6	.543						
Madde 9	.525						

Tablo 17’de yer alan verilere göre, tüm maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .40’tan yüksek olduğu görülmektedir. Maddelerin faktör yüklerinin .48 ile .76 arasında değiştiği belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin tüm maddeleri ile bir öğretmen adayı en düşük 35 en fazla 175 puan alabilmektedir.

Faktör analizi sonucunda, Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği’nde bir araya gelen maddelerin özellikleri göz önünde bulundurulmuş; üç uzmanın da görüşleri alınarak ve alan yazındaki çalışmalar incelenerek faktörler isimlendirilmiştir.

Tablo 18.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeğine İlişkin Faktör İsimleri

Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Güven	İşbirliği ve Normlara Uyum	Bağlılık ve Aidiyet	Sosyal Ağlar ve Katılım

Ölçeğin güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, maddelerin ağırlıklı olarak puanlandığı ya da derecelendirme yöntemiyle puanlandığı durumlarda kullanılır (Can, 2018). Kalaycı (2010), alanyazında Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının 0.80 ve üzerinde değerler almasının ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu ve 0.60 ile 0.79 arasında değerler alması ise ölçeğin oldukça güvenilir olduğu şeklinde yorumlandığını belirtmektedir. Bu bağlamda ölçekte yer alan maddelere, ölçeğin boyutlarına ve tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Boyutlarında Yer Alan Maddeler Çıkarıldığında ve Ölçeğin Tamamına Yönelik Cronbach Alpha (α) Değerleri

Boyutlar							
Güven		İşbirliği ve Normlara Uyum		Bağlılık ve Aidiyet		Sosyal Ağlar ve Katılım	
Madde	Cronbach Alpha (α)	Madde	Cronbach Alpha (α)	Madde	Cronbach Alpha (α)	Madde	Cronbach Alpha (α)
Madde 8	.916	Madde 20	.918	Madde 34	.914	Madde 4	.917
Madde 10	.916	Madde 19	.917	Madde 38	.914	Madde 36	.915
Madde 2	.916	Madde 30	.916	Madde 41	.917	Madde 23	.915
Madde 12	.916	Madde 28	.916	Madde 42	.915	Madde 24	.915
Madde 5	.916	Madde 18	.917	Madde 35	.914	Madde 31	.918
Madde 11	.915	Madde 27	.917	Madde 37	.915	Madde 25	.917
Madde13	.917	Madde 33	.917	Madde 40	.916	Madde 3	.918
Madde 16	.917	Madde 29	.917	Madde 39	.916		
Madde 1	.917	Madde 26	.916				
Madde 6	.917						
Madde 9	.917						
<i>11 madde Toplam</i>	<i>.846</i>	<i>9 Madde Toplam</i>	<i>.756</i>	<i>8 Madde Toplam</i>	<i>.758</i>	<i>7 Madde Toplam</i>	<i>.682</i>
Ölçek		Madde Sayısı		Cronbach Alpha(α)			
Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği		35		.92			

Tablo 19'da belirtildiği gibi Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin birincisi olan "Güven" boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .846, ikincisi olan "İşbirliği ve Normlara Uyum" boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .756, üçüncüsü olan "Bağlılık ve Aidiyet" boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .758 ve dördüncüsü olan "Sosyal Ağlar ve Katılım" boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .682 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamının Cronbach Alfa katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre, yapılan güvenilirlik analizi sonucunda güven boyutunun yüksek derecede güvenilir, işbirliği ve

normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım boyutlarının oldukça güvenilir ve ölçeğin tamamının ise yüksek derecede güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Tablo 20.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'ne İlişkin Araştırma Örnekleminden Elde Edilen Cronbach Alpha Katsayısı Değerleri

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayısı
Güven	.80
İşbirliği ve Normlara Uyum	.83
Bağlılık ve Aidiyet	.87
Sosyal Ağlar ve Katılım	.79
<i>Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği</i>	.91

Bu araştırmada öğretmen adaylarından elde edilen verilerden yola çıkılarak ölçeğin boyutlarına ve geneline ilişkin olarak güvenilirlik hesaplaması için ortaya çıkan Cronbach Alpha değerleri ise güven boyutunda .80, işbirliği ve normlara uyum boyutunda .83, bağlılık ve aidiyet boyutunda .87, sosyal ağlar ve katılım boyutunda .79 ve ölçeğin genelinde .91 olarak bulunmuştur. Bu değerler göz önüne alındığında ölçeğin güven, işbirliği ve normlara uyum ve bağlılık ve aidiyet boyutlarının yüksek derecede güvenilir ve sosyal ağlar ve katılım boyutunun ise güvenilir olduğu belirlenmiştir. Buna göre geliştirilen ölçeğin öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerini belirlemede yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin yapı geçerliğinin sınanması için yapılan açımlayıcı faktör analizinin (AFA) ardından diğer bir yapı geçerliği çalışması olan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Nitekim doğrulayıcı faktör analizi aracılığıyla mevcut değişkenler arasındaki ilişki ile ilgili daha önce tespit edilmiş olan hipotezler test edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi çalışması

İçin başta ayrılmış 400 adet ölçekteki veriler kullanılmıştır. Nitekim Hoyle'nin (1995) de belirttiği gibi, ölçek geliştirme çalışmalarında yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizlerinde örneklem büyüklüğünün 250 ya da daha fazla kişiden oluşması önerilmektedir. Bir başka görüşe göre de örneklem büyüklüğünün 300 ya da daha fazla katılımcıdan oluşması gerektiği belirtilmektedir (Worthington ve Whittaker, 2006).

Doğrulayıcı faktör analizi yapılmadan önce ilk olarak mevcut verilerin bu analiz işlemi için yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla örneklem büyüklüğüne ilişkin Kaiser Mayer Olkin değeri hesaplanmıştır.

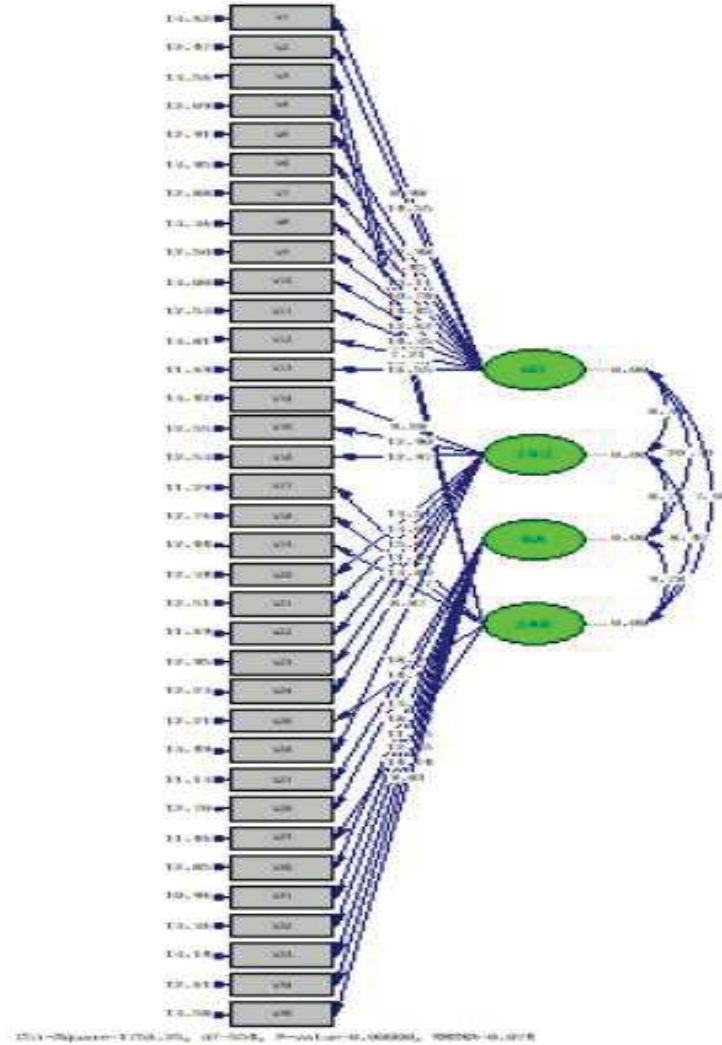
Tablo 21.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Hesaplanan KMO Değerleri

Kaiser Mayer Olkin (KMO)	p
.88	.000

Yukarıda Tablo 21'de yer alan verilere göre, Kaiser Mayer Olkin (KMO) değeri .88 olarak hesaplanmıştır ($p < .05$). Leech, Barrett ve Morgan'ın (2005) da belirttiği gibi, KMO değeri .80 ve daha fazla olduğunda örneklem büyüklüğü iyi olarak nitelendirilebilmektedir. Ardından verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespit edilebilmesi amacıyla toplam puanlar hesaplanmış, Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve basıklık-çarpıklık değerleri belirlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonrasında ölçekteki verilerin normal dağılım gösterdiği ($p > .05$), basıklık-çarpıklık değerlerinin de -1 ve +1 değerleri arasında olduğu (.256 ve -.144) tespit edilmiştir. Elde edilen Kolmogorov Smirnov testi ve basıklık-çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların birbirini destekler nitelikte ortaya çıktığından dolayı, ölçekteki veriler normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır.

Ardından doğrulayıcı faktör analizine geçilmiş aşağıdaki Şekil 8’de doğrulayıcı faktör analizine ilişkin t değerleri verilmiştir.



Şekil 8. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) t değerleri

Madde sayısının fazla olmasından dolayı LISREL programının çıktı dosyasının çok net bir biçimde okunamaması nedeniyle ölçek maddelerine ilişkin t değerleri aşağıdaki Tablo 22’de daha detaylı bir biçimde gösterilmiştir.

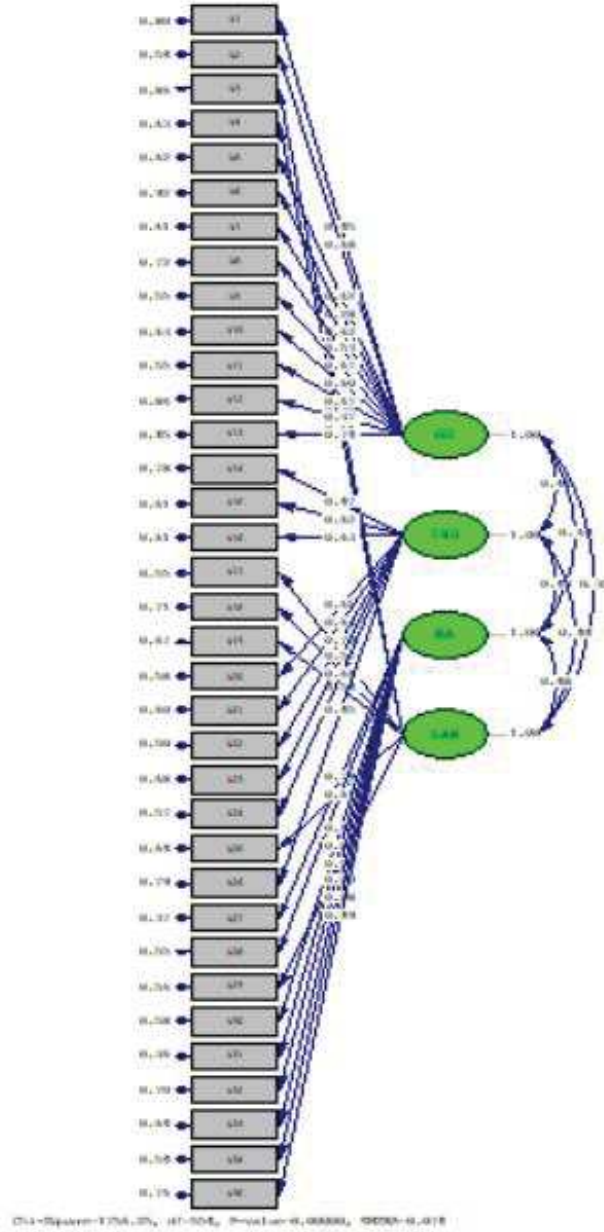
Tablo 22.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) t Değerleri

<i>Madde</i>	<i>t</i>	<i>Madde</i>	<i>t</i>
Madde1	8.98	Madde 19	12.37
Madde 2	14.55	Madde 20	13.51
Madde 3	7.09	Madde 21	13.04
Madde 4	12.21	Madde 22	15.07
Madde 5	12.98	Madde 23	13.83
Madde 6	5.45	Madde 24	12.42
Madde 7	13.11	Madde 25	11.95
Madde 8	10.78	Madde 26	8.87
Madde 9	14.45	Madde 27	18.24
Madde 10	12.62	Madde 28	14.45
Madde 11	14.35	Madde 29	13.47
Madde 12	7.21	Madde 30	13.87
Madde 13	16.55	Madde 31	18.52
Madde 14	9.28	Madde 32	11.35
Madde 15	12.90	Madde 33	12.55
Madde 16	12.97	Madde 34	14.74
Madde 17	15.07	Madde 35	9.81
Madde 18	11.49		

Doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) ilk aşamasında t değerleri incelenmiştir. “Her bir gözlenen değişkenin, faktör yükü için hesaplanan t değeri, kritik t değerinden büyük ise faktör yükünün istatistiksel olarak anlamlı olduğuna karar verilir (.05 anlam düzeyinde kritik t değeri 1.96; .01 anlam düzeyinde kritik t değeri 2.576).” (Çelik ve Yılmaz, 2016, s. 150). Buradan hareketle hesaplanan t değerlerinin .01 anlamlı düzeyinde kritik t değeri olan 2.576’dan büyük olması nedeniyle tüm maddelerin anlamlı olduğuna karar verilmiş ve gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri doğru olarak betimlediği şeklinde yorumlanmıştır. Bir sonraki aşamada

doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen standartlaştırılmış çözüm değerleri incelenmiş ve aşağıdaki Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) standartlaştırılmış çözüm sonuçları

Yine madde sayısının fazla olmasından ve LISREL çıktı dosyasının belirgin olmamasından dolayı, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerine ilişkin elde edilen hata değerleri aşağıdaki Tablo 23’te daha detaylı bir biçimde gösterilmiştir.

Tablo 23.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına İlişkin Hata Değerleri

<i>Madde</i>	<i>Hata Değeri</i>	<i>Madde</i>	<i>Hata Değeri</i>
Madde 1	0.80	Madde 19	0.67
Madde 2	0.54	Madde 20	0.58
Madde 3	0.86	Madde 21	0.60
Madde 4	0.63	Madde 22	0.50
Madde 5	0.62	Madde 23	0.68
Madde 6	0.92	Madde 24	0.57
Madde 7	0.61	Madde 25	0.64
Madde 8	0.72	Madde 26	0.79
Madde 9	0.55	Madde 27	0.37
Madde 10	0.63	Madde 28	0.55
Madde 11	0.55	Madde 29	0.56
Madde 12	0.86	Madde 30	0.58
Madde 13	0.45	Madde 31	0.36
Madde 14	0.78	Madde 32	0.70
Madde 15	0.61	Madde 33	0.64
Madde 16	0.61	Madde 34	0.54
Madde 17	0.55	Madde 35	0.76
Madde 18	0.71		

Şekil 9’da maddelerin sol tarafında bulunan değerler hata varyansları olmakla birlikte, bu değerler .36 ile .92 arasında değiştiği için 6. madde haricindeki maddelerin hata varyansları küçük olarak yorumlanabilmektedir. 6. maddenin hata değeri yüksek bulunsa da doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum iyiliği indeksleri de değerlendirilmiştir. Araştırmada uyum iyiliği indeksleri değerlendirilirken Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller’in (2003) değerlendirme ölçütleri temel alınmıştır. Araştırmacılar veri modelinin uyum ya da

uyumsuzluğu ile ilgili asgari koşulların yeterli olduğuna dair kesin kurallar olmadığından dolayı bu aşamada karar vermenin oldukça zor olduğunu belirtmeler de birtakım uyum indekslerini ölçüt olarak belirlemişlerdir. Bu bağlamda aşağıdaki Tablo 24'te Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde bulunan maddelere ait uyum iyiliği değerleri belirtilmiştir.

Tablo 24.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına İlişkin Uyum İyiliği Değerleri

İndeksler	Maddelere İlişkin Değerler	İyi Uyum Değer Aralıkları	Kabul Edilebilir Uyum Değer Aralıkları
χ^2	1756.25	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
df	554		
p	0.0	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	3.17	$0 \leq \chi^2/df \leq 2.00$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
RMSEA	0.074	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
SRMR	0.078	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
NFI	0.89	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$
NNFI	0.92	$.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI < .97$
CFI	0.92	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$
GFI	0.80	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
AGFI	0.77	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI < .90$

Tablo 24'te yer alan uyum iyiliği değerlerine göre, χ^2 .01 düzeyinde anlamlı olarak tespit edilmiştir. Bu değer uyumun olmadığını gösterse de örneklem sayısı büyüdüğünde χ^2 anlamlı olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle, χ^2 serbestlik derecesine bölünmüş ve 3.17 değeri elde edilmiştir. Bu sonuç kabul edilebilir uyuma çok yakın bir değer olarak ortaya çıkmıştır. Fakat RMSEA ve SRMR değerleri kabul edilebilir uyum olduğunu göstermektedir. NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI'nin ise kabul edilebilir uyumun altında ancak yakın değerler aldıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak hesaplanan bu uyum ölçütleri, bir bütün olarak kabul

edilebilir uyuma sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilmektedir. Nitekim Hu ve Bentler (1998) de bu uyum değerlerinin, her zaman yalnız başına uyum iyiliğini belirlemede kesin ölçütler olmadıklarını; bu değerlerin uyum indeksleri, modelin yanlış tanımlanması, tahmin yöntemi, küçük örneklem yanlılığı, normallik ve serbestlik ihlali etkileri gibi çeşitli unsurlardan etkilenebildiklerini belirtmektedirler. Gerbing ve Anderson (1992) da farklı indeksler olmasına rağmen, araştırmacıların çoğunun uyum indekslerinden herhangi birinin en iyi indeks olduğunu doğrulamadıklarını; mevcut kriterlere uyma konusunda farklılıkların görüldüğünü ifade etmektedirler.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nde yer alan maddelerin puanlaması "Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğu zaman (4) ve Her zaman (5)" şeklinde yapılmıştır. Ölçek 35 maddelik ve Likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 35 ve en yüksek puan 175'dir. Dört boyut olan ölçeğin her bir boyutundan elde edilen puanların yüksekliği, sahip olunan sosyal sermaye unsurunun yüksek olduğunu, düşüklüğü ise sosyal sermayeyi oluşturan özelliğin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği. Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri Deveci ve Çepni (2015a) tarafından geliştirilmiş "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği" ile belirlenmeye çalışılmıştır. Deveci ve Çepni (2015a) ölçeği geliştirirken ilk olarak konu ile ilgili olarak yürütülen teorik ve uygulamalı araştırmalardan yola çıkarak 73 maddelik bir madde havuzu oluşturmuşlar; yazım hatası, anlaşılması güç olan maddelerin tespiti ve eklemeye ihtiyaç duyulan maddeleri belirlemek için maddeleri 30 öğretmen adayının görüşlerine sunmuşlardır. Yapılan bazı düzeltmelerin ardından madde havuzunu ölçme uzmanlarına, alan uzmanlarına, dil uzmanlarına ve akademisyenlere sunarak 10 maddeyi çıkarmışlar ve 63 maddelik madde havuzuna son şeklini vermişlerdir. Taslak uygulamayı 730 öğretmen adayı üzerinde

gerçekleştiren araştırmacılar, ölçeğin güvenilirliğini hesaplariken iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha'yı hesaplamışlar ve 175 aday üzerinde tekrar uygulama sonrası test tekrar test güvenilirliğini belirlemişlerdir. Araştırmacılar ölçeğin geçerliliği için ise yapı ve kapsam geçerliliğine dikkat etmişler; yapı geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi, Temel Bileşenler Analizi ve Doğrulayıcı Faktör analizinden yararlanırken; kapsam geçerliliği için ise 7 akademisyenin görüşlerine başvurmuşlardır.

Ölçeğe ilişkin yapılan analizler sonucunda 5 alt ölçekten (boyut) oluşan 38 maddeye sahip bir ölçek ortaya çıkmıştır. Alt ölçeklere ilişkin faktör yük değerleri .51 ve .79 arasında değişirken madde toplam korelasyonları da .35 ile .68 arasındadır. Araştırmacılar ölçeğin her bir alt boyut için ayrı ayrı varyans oranlarını hesaplamışlar ve bu doğrultuda açıklanan varyanslar risk alma alt boyutunda %42.88, fırsatları görme alt boyutunda %41.61, kendine güven alt boyutunda %51.02, duygusal zeka alt boyutunda %43.71 ve yenilikçi olma alt boyutunda %48.33 olarak ortaya çıkmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde de ölçeğin uyum değerleri değerlendirilmiş ve bu değerlerin ölçeği doğruladığı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamada ortaya çıkan Cronbach Alpha değerleri ise risk alma alt boyutunda .77, fırsatları görme alt boyutunda .82, kendine güven alt boyutunda .83, duygusal zeka alt boyutunda .81 ve yenilikçi olma alt boyutunda .82 olarak bulunmuştur. Ayrıca güvenilirlik için yapılan Test Tekrar Güvenirliği analizinde de korelasyon katsayısı değerleri risk alma alt boyutunda .723, fırsatları görme alt boyutunda .683, kendine güven alt boyutunda .665, duygusal zeka alt boyutunda .749 ve yenilikçi olma alt boyutunda .693 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nde yer alan maddelerin puanlaması "Tamamen katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle katılmıyorum (1)" şeklinde yapılmıştır. Ölçek 38 maddelik ve Likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 38 ve en yüksek puan 190'dır. Beş boyut olan ölçeğin risk alma boyutundan alınabilecek en düşük puan 7 ve en

yüksek puan 35, fırsatları görme boyutundan alınabilecek en düşük puan 9 ve en yüksek puan 45, kendine güven boyutundan alınabilecek en düşük puan 7 ve en yüksek puan 35, duygusal zeka boyutundan alınabilecek en düşük puan 8 ve en yüksek puan 40, yenilikçi olma boyutundan alınabilecek en düşük puan 7 ve en yüksek puan 35'tir. Ölçeğin her bir boyutundan elde edilen puanların yüksekliği o özelliğe yönelik sahip olunan girişimcilik özelliğinin yeterli olduğunu, düşüklüğü ise yetersiz olduğunu göstermektedir.

Tablo 25.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'ne İlişkin Araştırma Örnekleminden Elde Edilen Cronbach Alpha Katsayısı Değerleri

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayısı
Risk Alma	.75
Fırsatları Görme	.81
Kendine Güven	.76
Duygusal Zeka	.73
Yenilikçi Olma	.75
<i>Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği</i>	.92

Bu araştırmada öğretmen adaylarından elde edilen verilerden yola çıkılarak ölçeğin boyutlarına ve geneline ilişkin olarak güvenilirlik hesaplaması için ortaya çıkan Cronbach Alpha değerleri ise risk alma alt boyutunda .75, fırsatları görme alt boyutunda .81, kendine güven alt boyutunda .76, duygusal zeka alt boyutunda .73, yenilikçi olma alt boyutunda .75 ve ölçeğin genelinde .92 olarak bulunmuştur. Bu değerler göz önüne alındığında ölçeğin risk alma, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma boyutlarının güvenilir derecede olduğu ve fırsatları görme boyutunun ise yüksek derecede güvenilir olduğu belirlenmiştir. Buna göre Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nin, öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerini belirlemede güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nin yapı geçerliğinin sınanması için yapılan açımlayıcı faktör analizinin (AFA) ardından da diğer bir yapı geçerliği çalışması olan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi çalışması için de başta ayrılmış 400 adet ölçekteki veriler kullanılmıştır.

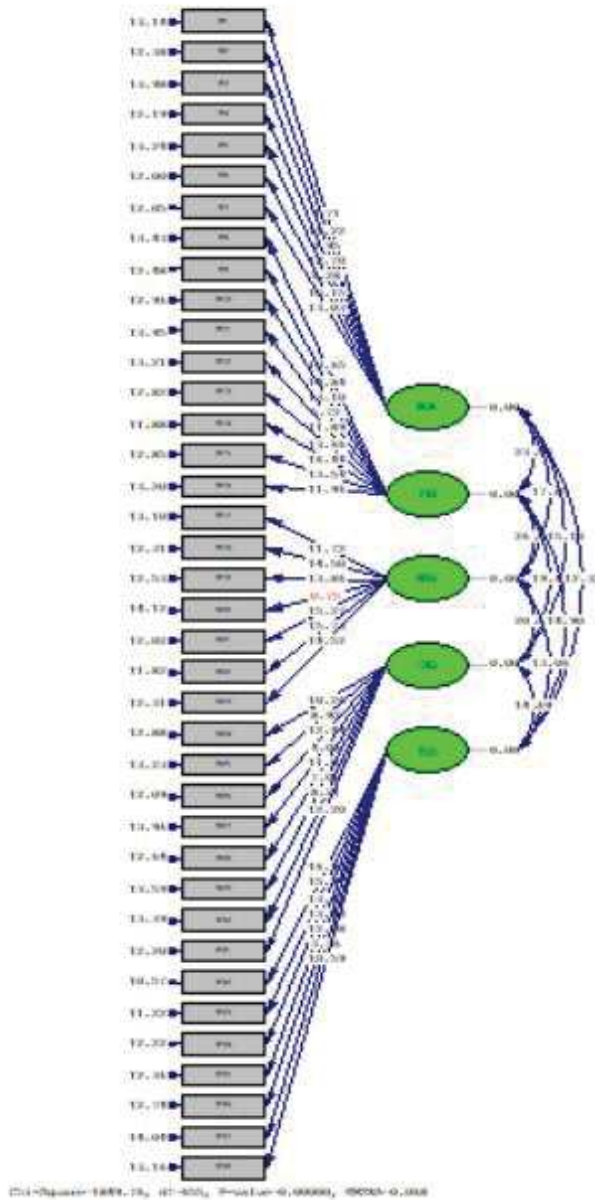
Tablo 26.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Hesaplanan KMO Değerleri

Kaiser Mayer Olkin (KMO)	p
.896	.000

Yukarıda Tablo 26'da yer alan verilere göre, Kaiser Mayer Olkin (KMO) değeri .896 olarak hesaplanmıştır ($p < .05$). KMO değerinin .80'in üzerinde tespit edilmiş olması örneklem büyüklüğünün iyi olduğunu göstermektedir. Sonraki aşamada, mevcut verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespit edilebilmesi amacıyla toplam puanlar hesaplanmış, Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve basıklık-çarpıklık değerleri belirlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonrasında ölçekteki verilerin normal dağılım gösterdiği ($p > .05$), basıklık-çarpıklık değerlerinin de -1 ve +1 değerleri arasında olduğu (.200 ve -.017) tespit edilmiştir. Elde edilen Kolmogorov Smirnov testi ve basıklık-çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların birbirini destekler nitelikte ortaya çıktığından dolayı, ölçekteki veriler normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır.

Ardından doğrulayıcı faktör analizine geçilmiş aşağıdaki Şekil 10'da doğrulayıcı faktör analizine ilişkin t değerleri verilmiştir.



Şekil 10. Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) t değerleri

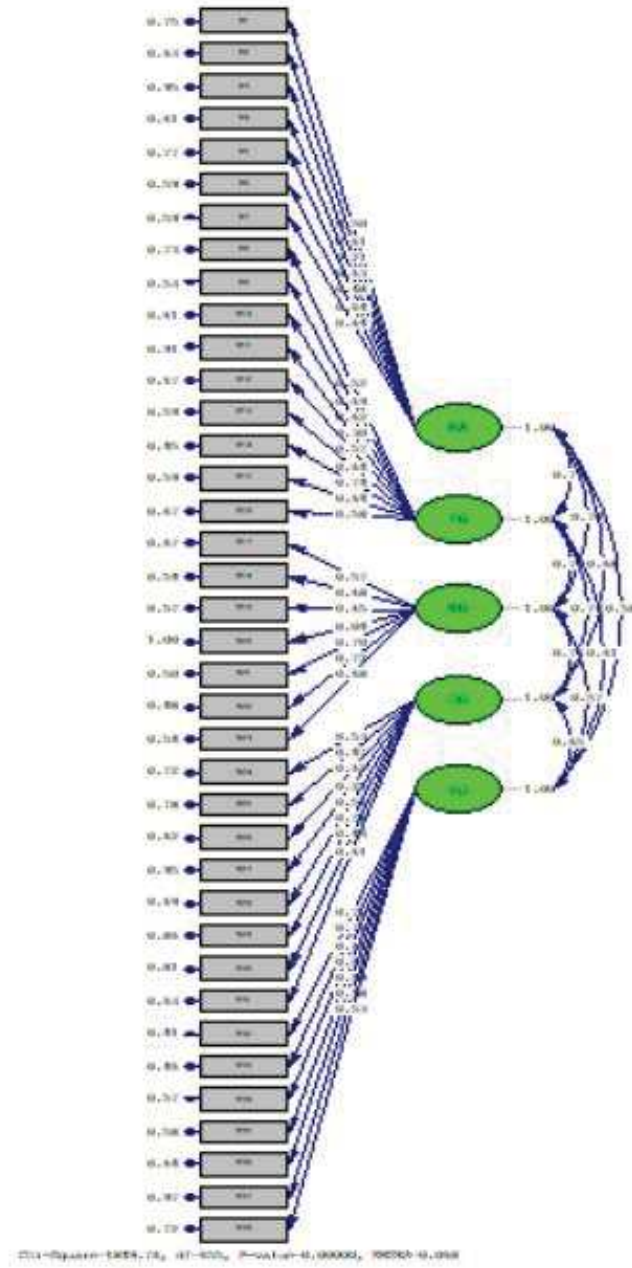
Madde sayısının fazla olmasından dolayı LISREL programının çıktı dosyasının çok net bir biçimde okunamaması nedeniyle ölçek maddelerine ilişkin t değerleri aşağıdaki Tablo 27’de daha detaylı bir biçimde gösterilmiştir.

Tablo 27.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği t Değerleri

Madde	t	Madde	t
Madde 1	9.71	Madde 20	0.75
Madde 2	12.22	Madde 21	15.27
Madde 3	3.95	Madde 22	15.73
Madde 4	12.70	Madde 23	14.52
Madde 5	9.28	Madde 24	10.26
Madde 6	13.15	Madde 25	8.92
Madde 7	13.03	Madde 26	12.44
Madde 8	10.65	Madde 27	4.06
Madde 9	14.84	Madde 28	11.03
Madde 10	13.10	Madde 29	7.07
Madde 11	5.72	Madde 30	8.21
Madde 12	11.89	Madde 31	12.20
Madde 13	13.66	Madde 32	16.90
Madde 14	16.44	Madde 33	15.91
Madde 15	13.54	Madde 34	13.31
Madde 16	11.96	Madde 35	13.44
Madde 17	11.72	Madde 36	12.28
Madde 18	14.50	Madde 37	3.36
Madde 19	13.86	Madde 38	10.59

Doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) ilk aşamasında t değerleri incelenmiştir. Buradan hareketle Tablo 27’de yer alan verilere göre, ölçekte yer alan Madde 20 haricindeki tüm maddelere ilişkin hesaplanan t değerlerinin .01 anlamlı düzeyinde kritik t değeri olan 2.576’dan büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri doğru olarak betimlediği şeklinde yorumlanmıştır. Bir sonraki aşamada doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen standartlaştırılmış çözüm değerleri incelenmiş ve aşağıdaki Şekil 11’de verilmiştir.



Şekil 11. Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) standartlaştırılmış çözüm sonuçları

Burada tekrar ölçekteki madde sayısının fazla olmasından ve LISREL çıktı dosyasının belirgin olmamasından dolayı, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerine ilişkin elde edilen hata değerleri aşağıdaki Tablo 28’de daha detaylı bir biçimde gösterilmiştir.

Tablo 28.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Hata Değerleri

<i>Madde</i>	<i>Hata Değeri</i>	<i>Madde</i>	<i>Hata Değeri</i>
Madde 1	0.75	Madde 20	1.00
Madde 2	0.63	Madde 21	0.50
Madde 3	0.95	Madde 22	0.48
Madde 4	0.61	Madde 23	0.54
Madde 5	0.77	Madde 24	0.72
Madde 6	0.59	Madde 25	0.78
Madde 7	0.59	Madde 26	0.62
Madde 8	0.73	Madde 27	0.95
Madde 9	0.53	Madde 28	0.69
Madde 10	0.61	Madde 29	0.86
Madde 11	0.91	Madde 30	0.81
Madde 12	0.67	Madde 31	0.63
Madde 13	0.59	Madde 32	0.41
Madde 14	0.45	Madde 33	0.46
Madde 15	0.59	Madde 34	0.57
Madde 16	0.67	Madde 35	0.58
Madde 17	0.67	Madde 36	0.64
Madde 18	0.54	Madde 37	0.97
Madde 19	0.57	Madde 38	0.72

Şekil 11’de maddelerin sol tarafında bulunan değerler hata varyansları olmakla birlikte, bu değerler .41 ile 1.00 arasında değiştiği için 3., 11., 20., 27. ve 37. maddeler haricindeki maddelerin hata varyansları küçük olarak yorumlanabilmektedir. 3., 11., 20., 27. ve 37. maddelerin hata değerleri yüksek bulunsa da doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum iyiliği indeksleri de değerlendirilmiş ve aşağıdaki Tablo 29’da belirtilmiştir.

Tablo 29.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği DFA Sonuçlarına İlişkin Uyum İyiliği Değerleri

İndeksler	Maddelere İlişkin Değerler	İyi Uyum Değer Aralıkları	Kabul Edilebilir Uyum Değer Aralıkları
χ^2	1849.76	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
df	655		
p	0.0	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	2.82	$0 \leq \chi^2/df \leq 2.00$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
RMSEA	0.068	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
SRMR	0.066	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
NFI	0.91	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$
NNFI	0.94	$.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI < .97$
CFI	0.94	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$
GFI	0.80	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
AGFI	0.78	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI < .90$

Yukarıdaki Tablo 29’da yer alan Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği’nde bulunan maddelere ait uyum iyiliği değerlerine göre, χ^2 .01 düzeyinde anlamlı olarak tespit edilmiştir. Bu değer uyumun olmadığını gösterse de örneklem sayısı büyüdüğünde χ^2 anlamlı olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle, χ^2 serbestlik derecesine bölünmüş ve 2.82 değeri elde edilmiştir. Bu sonuç kabul edilebilir uyumun olduğuna işaret etmektedir. Aynı zamanda RMSEA, SRMR ve NFI değerleri de kabul edilebilir uyum olduğunu gösterir nitelikte ortaya çıkmıştır. NNFI, CFI, GFI ve AGFI’nin ise kabul edilebilir uyumun altında değerler aldıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak hesaplanan bu uyum ölçütleri, bir bütün olarak kabul edilebilir uyuma sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada ilk olarak Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği geliştirilmeye başlanmadan önce, araştırmacı öğrenim gördüğü üniversitenin Eğitim Fakültesi Dekanlığı ve Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı'na üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adayları üzerinde uygulama yapabilmek için gerekli formları doldurmuş ve başvuruda bulunmuştur. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 08.05.2017 tarihli ve 56760 sayılı izin yazısı ile araştırmacıya ölçek çalışması yapabilmesi için gerekli oluru vermiştir. Araştırmacı, birinci ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ders programlarını belirleyerek öncesinde ders veren öğretim üyeleri ile görüşmüş; 2017 yılının Mayıs ayında üniversitede bizzat kendisi bulunarak öğretmen adaylarına ölçek uygulaması yapmıştır. Ölçek geliştirme aşaması tamamlandıktan sonra araştırmacı asıl uygulama için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nden gerekli etik kurul onayını alarak uygulama yapacağı 5 üniversitenin de ilgili birimine gerekli diğer formlar ile birlikte göndermiş ve öğretmen adayları üzerinde ölçek uygulaması yapabilmek için gerekli izinleri almıştır. Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla araştırmacı 2018 yılının Şubat-Mayıs ayları arasında, beş farklı üniversitenin tümünde bizzat kendisi bulunarak ölçekleri öğretmen adaylarına uygulamıştır. Ölçekleri uygulamadan önce ilgili üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalları'nın birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin ders programları belirlenmiş; dersleri veren öğretim üyeleriyle ders öncesinde görüşülerek üniversitelerin Rektörlük izin yazıları ile birlikte kendilerinden derslerinde uygulama izni alınmıştır. Sonrasında araştırma ile ilgili gerekli açıklamalar öğretmen adaylarına yapılarak, araştırmaya gönüllü bir şekilde katılmak isteyen öğretmen adaylarından ölçeklerdeki soruları yanıtlamaları için ricada bulunulmuştur.

Verilerin Analizi

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nin sadece doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde Cronbach Alpha katsayısı değerleri (α), düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri (r), faktör özdeğerleri, yamaç birikinti grafiği, faktörlere ait varyans değerleri, madde yük değerleri hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin yapılmasında uyum iyiliği indeksi (χ^2/df , SRMR, NNFI, CFI, GFI ve AGFI) düzeyleri ve yol şemasındaki RMSEA değeri incelenmiştir. Ölçeklere yanıt veren öğretmen adaylarının kişisel özelliklerini istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans (f) ve yüzde (%) şeklindeki betimsel istatistik teknikleri kullanılmış ve araştırmanın anlamlılık düzeyi 0.05 olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerinin bağımsız değişkenler olan öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre değerlendirilebilmesi için ölçeklerin uygulandığı üniversiteler uygulama sırasına göre dizilmiş; ilk ölçek formundan son ölçek formuna kadar tümüne sıra numarası verilerek bu sıraya uygun şekilde veriler SPSS for Windows 21 paket programına girilmiştir. Sonrasında araştırmacı tarafından istatistiksel analiz işlemleri uygulanmıştır. Araştırmada SPSS 21 ve LISREL 8.8 istatistiksel yazılım programlarından yararlanılmıştır.

Verilerin analizi sürecinde parametrik istatistik tekniklerinin öncül kriteri olan normallik varsayımı Kolmogorov Smirnov testi ve varyansların homojenliği testi olan Levene istatistiği tüm alt gruplarda uygulanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ve öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırmalarının yapılabilmesi için bağımlı değişkenlerin hem kendi başına hem de bağımsız değişkenlere ait gruplardaki dağılımları göz önüne alınmış; verilerin normallik varsayımının sağlandığı durumlarda kullanılan testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi ve Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way

Anova) yapılmıştır. Bunun yanında araştırmanın iki bağımlı değişkeni olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenebilmesi amacıyla verilerin normal dağılım göstermesi durumunda kullanılan ve basit doğrusal korelasyon tekniklerinden olan Pearson Momentler Çarpımı yani Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkendeki değişimlerin ne kadarını açıkladığını bulmak için Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılmış ve determinasyon katsayıları hesaplanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenleri yordama durumlarını test etmek için ise yapısal eşitlik modellemesi (YEM) analizi yapılmıştır.

Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına yönelik bulgular yer almaktadır. Öncelikle araştırmanın bağımlı değişkenleri olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerine yönelik betimsel istatistiklere; sonrasında araştırma verilerinin analiz sürecine yön veren normallik dağılımı koşuluna yönelik bulgulara ve devamında belirlenen analiz türlerine ilişkin yapılan istatistiksel testlere yönelik bulgular sıralanmıştır.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Aşağıdaki Tablo 30’da öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayelerini oluşturan “güven”, “işbirliği ve normlara uyum”, “bağlılık ve aidiyet” ve “sosyal ağlar ve katılım” boyutlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 30.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Bağımlı Değişkenler	N	\bar{X}	ss	Med	Mod	K_y	SE (K_y)	B_s	SE (B_s)
Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri	811	123.46	16.94	124.00	128.00	-.062	.086	-.021	.171
Güven boyutu	811	36.97	6.24	38.00	38.00	-.339	.086	.321	.171
İşbirliği ve Normlara Uyum Boyutu	811	38.04	4.40	38.00	36.00	-.380	.086	-.201	.171
Bağlılık ve Aidiyet Boyutu	811	26.63	6.64	27.00	31.00	-.268	.086	-.318	.171
Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutu	811	21.82	5.05	22.00	20.00	.089	.086	-.478	.171

Tablo 30’da yer alan verilere göre, 811 öğretmen adayının Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği’nden aldıkları toplam puanların ortalaması $\bar{X}=123.46$ ’dır. Buna göre öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilmektedir. Yine Tablo 30’da yer alan verilere göre, 811 öğretmen adayının Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği’nin “güven” boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=36.97$, “işbirliği ve normlara uyum” boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=38.04$, “bağlılık ve aidiyet” boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=26.63$ ve “sosyal ağlar ve katılım” boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=21.82$ ’dir. Buna göre öğretmen adaylarının güven, işbirliği ve normlara uyum,

bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin de ortalamanın üzerinde olduğu söylenebilmektedir.

Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayenin boyutlarından alınan toplam puanlara ilişkin mod, medyan ve ortalama değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık değerlerinin de -1 ve +1 sınırları içerisinde ve 0'a yakın olduğu görülmektedir. Bu veriler, normal dağılımın varlığına kanıt olarak değerlendirildiğinden (Tabachnick ve Fidell, 2013; Howitt ve Cramer, 2011) verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılması düşünülmüştür. Ancak test türüne karar verirken bağımlı değişkene ait verilerin bağımsız değişkenlere yönelik alt gruplardaki dağılımının da normallik varsayımını karşılaması gerektiğinden (Kilmen, 2015) bağımlı değişken olan sosyal sermayenin bağımsız değişkenler olan cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu ve mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektörün alt gruplarındaki çarpıklık ve basıklık değerleri de incelenmiştir.

Buna göre sosyal sermayenin, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla -.124 ve .058 ile .204 ve -.172; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.006 ve .085 ile -.112 ve -.081; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.065 ve -.258 ile -.034 ve .130; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.326 ve .247 ile .005 ve .051; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.388 ve .283 ile -.022 ve -.045; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri .009 ve -.065, -.233 ve .139 ile -.425 ve -.225 şeklindedir. Belirlenen bu değerlere yönelik olarak, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılması yapılırken verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği'nin boyutları olan “güven”, “işbirliği ve normlara uyum”, “bağlılık ve aidiyet” ve “sosyal ağlar ve katılım”larına yönelik olarak alınan toplam puan ortalamalar ile ilgili değerlendirme yapılabilmesi için de uygulanacak test türüne karar vermede benzer işlemler gerçekleştirilmiştir. Güven boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri $-.370$ ve $.304$ ile $-.165$ ve $.383$; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.171$ ve $.185$ ile $-.482$ ve $.471$; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.200$ ve $.102$ ile $-.370$ ve $.297$; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.170$ ve $-.019$ ile $-.379$ ve $.387$; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.239$ ve $.329$ ile $-.354$ ve $.333$; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.325$ ve $.430$, $-.671$ ve $.447$ ile $-.058$ ve $-.326$ şeklindedir.

İşbirliği ve normlara uyum boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri $-.431$ ve $-.115$ ile $-.164$ ve $-.292$; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.357$ ve $-.392$ ile $-.395$ ve $-.059$; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.373$ ve $-.389$ ile $-.378$ ve $.009$; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.589$ ve $.066$ ile $-.319$ ve $-.243$; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.546$ ve $-.227$ ile $-.364$ ve $-.164$; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri $-.349$ ve $-.227$, $-.381$ ve $-.597$ ile $-.783$ ve 1.005 şeklindedir.

Bağlılık ve aidiyet boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri $-.324$ ve $-.324$

.286 ile -.019 ve -.366; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.224 ve -.344 ile -.311 ve -.269; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.230 ve -.349 ile -.292 ve -.310; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.366 ve -.066 ile -.231 ve -.367; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.498 ve -.252 ile -.232 ve -.308; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.288 ve -.251, -.029 ve -.511 ile -.060 ve -.584 şeklindedir.

Sosyal ağlar ve katılım boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri .122 ve -.464 ile -.007 ve -.564; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri .062 ve -.566 ile .125 ve -.399 öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri .089 ve -.487 ile .113 ve -.480; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.481 ve -.060 ile .234 ve -.119; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri .107 ve -.451, .233 ve -.576 ile -.244 ve -.329 şeklindedir. Belirlenen bu değerlere, göre öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin boyutlarının da bağımsız değişkenlere yönelik karşılaştırılması yapılırken verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 31'de öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları puanların değerlendirilmesi yapılırken normallik varsayımını gerektiren hangi istatistiksel testlerin hangi bağımsız değişkenlerdeki karşılaştırmaların yapılmasında kullanıldığı belirtilmiştir.

Tablo 31.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayenin Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi İçin Kullanılan İstatistiksel Testler

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Gruplar	Test Türü
	Cinsiyet	Kadın Erkek	Bağımsız Örneklemeler t-Testi
Sosyal Sermaye Düzeyi	Bölüm	Okul Öncesi Eğitimi Sınıf Eğitimi	Bağımsız Örneklemeler t-Testi
*Güven Boyutu	Sınıf	Birinci Sınıf Dördüncü Sınıf	Bağımsız Örneklemeler t-Testi
*İşbirliği ve Normlara Uyum Boyutu	Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu	Evet üyeyim Hayır üye değilim	Bağımsız Örneklemeler t-Testi
*Bağlılık ve Aidiyet Boyutu	Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu	Evet üyeyim Hayır üye değilim	Bağımsız Örneklemeler t-Testi
*Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutu	Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör	Kamu Sektörü Özel Sektör Kendi İşletmem	Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova)

Tablo 31’de belirtildiği gibi, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları puanların değerlendirilmesi yapılırken, cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu ve herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenlerine göre Bağımsız Örneklemeler t-Testi; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre

ise Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik ve Girişimciliği Oluşturan Boyutlar Olan Risk Alma, Fırsatları Görme, Kendine Güven, Duygusal Zekâ ve Yenilikçi Olma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Aşağıdaki Tablo 32’de öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliklerini oluşturan “risk alma”, “fırsatları görme”, “kendine güven”, “duygusal zekâ” ve “yenilikçi olma” boyutlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 32.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Bağımlı Değişkenler	N	\bar{X}	ss	Med	Mod	K_y	SE (K_y)	B_s	SE (B_s)
Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri	811	150.56	15.46	149.00	148.00	.053	.086	-.082	.171
Risk Alma	811	27.79	3.59	28.00	28.00	-.100	.086	-.056	.171
Fırsatları Görme	811	36.93	4.18	36.00	36.00	-.037	.086	-.194	.171
Kendine Güven	811	28.04	3.40	28.00	28.00	-.277	.086	-.057	.171
Duygusal Zekâ	811	32.43	4.06	32.00	32.00	-.301	.086	.072	.171
Yenilikçi Olma	811	25.37	4.15	26.00	26.00	-.150	.086	.145	.171

Tablo 32’de yer alan verilere göre, 811 öğretmen adayının Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği’nden aldıkları toplam puanların ortalaması $\bar{X}=150.56$ ’dır. Buna göre öğretmen adaylarının girişimciliklerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir. Yine Tablo 32’de yer alan verilere göre, 811 öğretmen adayının girişimcilik ölçeğinin risk alma boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=27.79$, fırsatları görme boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=36.93$, kendine güven boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=28.04$, duygusal zekâ boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=32.43$ ve yenilikçi olma boyutundan aldıkları toplam puan ortalamaları $\bar{X}=25.37$ ’dir. Buna göre öğretmen adaylarının risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olmalarının ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarından alınan toplam puanlarına ilişkin mod, medyan ve ortalama değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık değerlerinin de -1 ve +1 sınırları içerisinde ve 0’a yakın olduğu görülmektedir. Bu veriler, normal dağılımın varlığına işaret ettiğinden girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılması düşünülmüştür.

Yine test türüne karar verirken bağımlı değişkene ait verilerin bağımsız değişkenlere yönelik alt gruplardaki dağılımının da normallik varsayımını karşılaması gerektiğinden bağımlı değişken olan girişimciliğin de bağımsız değişkenler olan cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu ve mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektörün alt gruplarındaki çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Buna göre girişimciliğin cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla .069 ve .041 ile .129 ve -.469; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki dağılımı .128 ve -.412, -.123 ve .288, .172 ve -.216, .106 ve -.139 ile -.048 ve .517; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki

dağılımı .043 ve -.320 ile .063 ve .121; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki dağılımı .005 ve .025 ile .103 ve -.217; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki dağılımı -.216 ve .400 ile .138 ve -.133; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki dağılımı -.157 ve -.153 ile .083 ve -.016; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki dağılımı .066 ve .053, -.025 ve -.904 ile -.097 ve -.140 şeklindedir. Belirlenen bu değerlere yönelik olarak öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılması yapılırken verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nin boyutları olan "risk alma", "fırsatları görme", "kendine güven", "duygusal zekâ" ve "yenilikçi olma"larına yönelik olarak alınan toplam puan ortalamaları ile ilgili değerlendirme yapılabilmesi için de uygulanacak test türüne karar vermek için benzer işlemler gerçekleştirilmiştir. Risk alma boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -.051 ve -.002 ile -.290 ve -.196; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.146 ve .254, -.207 ve .028, .283 ve -.074, -.198 ve -.192 ile -.176 ve .029; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.207 ve -.060 ile -.010 ve -.025; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.103 ve -.036 ile -.099 ve -.061; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.477 ve .700 ile .012 ve -.158; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.384 ve .134 ile -.067 ve -.014; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.070 ve .066, -.434 ve -.127 ile -.365 ve -.164 şeklindedir.

Fırsatları görme boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -.032 ve -

.073 ile .113 ve -.547; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.178 ve -.223, .062 ve -.343, .062 ve .066, .018 ve -.457 ile -.046 ve .007; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.047 ve -.177 ile -.025 ve -.200; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.051 ve -.055 ile -.022 ve -.326; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.340 ve .090 ile .062 ve -.245; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.350 ve .081 ile .007 ve -.199; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.010 ve -.115, -.172 ve -.398 ile -.274 ve -.337 şeklindedir.

Kendine güven boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -.248 ve -.064 ile -.308 ve -.155; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.151 ve -.376, -.367 ve .578, -.038 ve -.349, -.379 ve .010 ile -.482 ve .374; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.297 ve -.071 ile -.260 ve -.031; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.298 ve -.211 ile -.233 ve .081; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.516 ve .308 ile -.208 ve -.122; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.344 ve -.199 ile -.271 ve -.018; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.269 ve .066, .021 ve -.938 ile -.673 ve -.024 şeklindedir.

Duygusal zekâ boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -.266 ve .046 ile -.210 ve -.065; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.496 ve .349, -.562 ve 1.050, -.039 ve -.076, -.208 ve -.204 ile -.222 ve -.192; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.349 ve .213 ile -.261 ve -.037; öğrenim

görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.393 ve .322 ile -.188 ve -.308; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.373 ve .269 ile -.279 ve .028; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.488 ve -.028 ile -.266 ve .099; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.239 ve .010, -.266 ve -.703 ile -.828 ve 1.029 şeklindedir.

Yenilikçi olma boyutuna ilişkin alınan toplam puan ortalamalarının, cinsiyet değişkeninin alt gruplarındaki dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -.040 ve .074 ile -.394 ve .058; öğrenim görülen üniversite değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.098 ve .170, .263 ve -.253, -.238 ve -.066, -.149 ve .162 ile -.344 ve .369; öğrenim görülen bölüm değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.230 ve .179 ile -.081 ve .137; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.176 ve .157 ile -.075 ve .058; herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.025 ve -.168 ile -.167 ve .190; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.215 ve -.204 ile -.138 ve .220; mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeninin alt gruplarındaki değerleri -.128 ve .259, -.034 ve -.590 ile -.515 ve .159 şeklindedir. Belirlenen bu değerlere göre öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarının da bağımsız değişkenlere yönelik karşılaştırılması yapılırken verilerin analizinde normallik varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 33'te öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları puanların değerlendirilmesi yapılırken normallik varsayımını gerektiren istatistiksel testlerin hangi bağımsız değişkenlerdeki karşılaştırmaların yapılması için kullanıldığı belirtilmiştir.

Tablo 33.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğin Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi İçin Kullanılan İstatistiksel Testler

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Gruplar	Test Türü
		Dokuz Eylül Üniversitesi	
		Uşak Üniversitesi	
	Öğrenim Görülen Üniversite	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova)
		Atatürk Üniversitesi	
		Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	
Girişimcilik Düzeyi			
*Risk Alma Boyutu	Cinsiyet	Kadın Erkek	Bağımsız Örneklem t-Testi
*Fırsatları Görme Boyutu	Öğrenim Görülen Bölüm	Okul Öncesi Eğitimi Sınıf Eğitimi	Bağımsız Örneklem t-Testi
*Kendine Güven Boyutu	Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	Birinci Sınıf Dördüncü Sınıf	Bağımsız Örneklem t-Testi
*Duyusal Zekâ Boyutu	Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu	Evet üyeyim Hayır üye değilim	Bağımsız Örneklem t-Testi
*Yenilikçi Olma Boyutu	Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu	Evet üyeyim Hayır üye değilim	Bağımsız Örneklem t-Testi
	Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenecek Sektör	Kamu Sektörü Özel Sektör Kendi İşletmem	Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova)

Tablo 33'te belirtildiği gibi, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları puanların değerlendirilmesi yapılırken, öğrenim görülen üniversite ve mezuniyet sonrası çalışılmak istenecek sektör değişkenlerine göre

Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova); cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu ve herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenlerine göre ise Bağımsız Örneklem t-Testi yapılmıştır.

Öğretmen Adaylarının Demografik Dağılımlarına Göre Sosyal Sermaye ve Sosyal Sermayeyi Oluşturan Boyutlar Olan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet, Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayelerinin boyutlarına ilişkin düzeyler, a) Cinsiyet, b) Öğrenim görülen bölüm, c) Öğrenim görülen sınıf düzeyi, d) Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu, e) Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu, f) Mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

Buna göre aşağıdaki Tablo 34’te öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 34.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Sosyal Sermaye Düzeyi	Kadın	657	123.90	16.89	809	1.551	.121
	Erkek	154	121.55	17.07			
Güven Düzeyi	Kadın	657	36.94	6.32	809	-.355	.723
	Erkek	154	37.14	5.92			
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Kadın	657	38.37	4.32	809	4.482	.000*
	Erkek	154	36.62	4.48			
Bağlılık ve Aidiyet Düzeyi	Kadın	657	26.73	6.68	809	.936	.350
	Erkek	154	26.17	6.47			
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Kadın	657	21.87	4.97	809	.540	.589
	Erkek	154	21.62	5.40			

* p<.05

Tablo 34'te yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [t(809)=1.551, p>.05]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından güven düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [t(809)=-.355, p>.05], bağlılık ve aidiyet düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [t(809)=.936, p>.05] ve sosyal ağlar ve katılım

düzeylelerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=.540$, $p>.05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının güven, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılım düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayenin “işbirliği ve normlara uyum” boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809)=4.482$, $p<.05$]. Kadın öğretmen adaylarının işbirliği ve normlara uyum düzeyleri ($\bar{X}=38.37$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=36.62$) göre daha yüksektir. Bu bulgu ise, öğretmen adaylarının işbirliği ve normlara uyum düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 35’te öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 35.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklemeler t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sosyal Sermaye Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	122.85	16.60	809	-0.936	.349
	Sınıf Eğitimi	437	123.97	17.22			
Güven Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	36.86	6.22	809	-0.464	.643
	Sınıf Eğitimi	437	37.07	6.27			
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	38.27	4.34	809	1.383	.167
	Sınıf Eğitimi	437	37.84	4.45			
Bağıllık ve Aidiyet Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	26.10	6.61	809	-2.078	.038*
	Sınıf Eğitimi	437	27.07	6.63			
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	21.62	5.17	809	-1.046	.296
	Sınıf Eğitimi	437	21.99	4.95			

* p<.05

Tablo 35'te yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ortalama puanları öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [$t(809) = -0.936$, $p > .05$]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından güven düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -0.464$, $p > .05$], işbirliği ve normlara uyum düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = 1.383$, $p > .05$] ve sosyal ağlar ve

katılım düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -1.046, p > .05$] öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu da öğretmen adaylarının “güven”, “işbirliği ve normlara uyum” ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayenin “bağlılık ve aidiyet” boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809) = -2.078, p < .05$]. Sınıf Eğitimi bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “bağlılık ve aidiyet” düzeyleri ($\bar{X}=27.07$) Okul Öncesi Eğitimi bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=26.10$) göre daha yüksektir. Bu bulgu ise, öğretmen adaylarının “bağlılık ve aidiyet” düzeyleri ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 36’da öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 36.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sosyal Sermaye Düzeyi	Birinci Sınıf	397	124.59	16.22	809	1.868	.062
	Dördüncü Sınıf	414	122.37	17.54			
Güven Düzeyi	Birinci Sınıf	397	37.66	5.80	809	3.090	.002*
	Dördüncü Sınıf	414	36.31	6.58			
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Birinci Sınıf	397	37.87	4.53	809	-1.042	.298
	Dördüncü Sınıf	414	38.19	4.29			
Bağlılık ve Aidiyet Düzeyi	Birinci Sınıf	397	26.89	6.48	809	1.134	.257
	Dördüncü Sınıf	414	26.37	6.78			
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Birinci Sınıf	397	22.16	4.86	809	1.874	.061
	Dördüncü Sınıf	414	21.49	5.20			

* p<.05

Tablo 36’da yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ortalama puanları öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [$t(809)=1.868$, $p>.05$]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ile öğrenim görülen sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından “işbirliği ve normlara uyum” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= -1.042$, $p>.05$], “bağlılık ve aidiyet” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.134$, $p>.05$] ve

“sosyal ağlar ve katılım” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.874, p>.05$] öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu da öğretmen adaylarının “işbirliği ve normlara uyum”, “bağlılık ve aidiyet” ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ile öğrenim görülen sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayenin güven boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809)= 3.090, p<.05$]. Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “güven” düzeyleri ($\bar{X}=37.66$) dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=36.31$) göre daha yüksektir. Bu bulgu ise öğretmen adaylarının “güven” düzeyleri ile öğrenim görülen sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 37’te öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 37.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sosyal Sermaye Düzeyi	Evet üyeyim	192	129.36	16.55	809	5.636	.000*
	Hayır üye değilim	619	121.62	16.65			
Güven Düzeyi	Evet üyeyim	192	37.60	6.03	809	1.602	.110
	Hayır üye değilim	619	36.78	6.30			
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Evet üyeyim	192	38.46	4.33	809	1.510	.131
	Hayır üye değilim	619	37.91	4.42			
Bağlılık ve Aidiyet Düzeyi	Evet üyeyim	192	27.95	6.33	809	3.173	.002*
	Hayır üye değilim	619	26.22	6.68			
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Evet üyeyim	192	25.36	4.42	809	12.065	.000*
	Hayır üye değilim	619	20.72	4.72			

* p<.05

Tablo 37’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ortalama puanları herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(809)=5.636, p<.05]. Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri (\bar{X} =129.36), herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinden (\bar{X} =121.62) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayenin bağlılık ve aidiyet düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 3.173, p<.05$] ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 12.065, p<.05$] herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının “bağlılık ve aidiyet” düzeyleri ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının “bağlılık ve aidiyet” düzeyleri ($\bar{X}=27.95$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=26.22$) göre daha yüksek iken yine herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ($\bar{X}=25.36$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=20.72$) göre daha yüksektir. Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından “güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.602, p>.05$] ve “işbirliği ve normlara uyum” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.510, p>.05$] herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu ise öğretmen adaylarının “güven” ve “işbirliği ve normlara uyum” düzeyleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 38’de öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 38.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Sosyal Sermaye Düzeyi	Evet üyeyim	116	127.52	18.68	809	2.805	.005*
	Hayır üye değilim	695	122.78	16.55			
Güven Düzeyi	Evet üyeyim	116	36.25	6.55	809	-1.351	.177
	Hayır üye değilim	695	37.10	6.19			
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Evet üyeyim	116	39.18	4.40	809	3.027	.003*
	Hayır üye değilim	695	37.85	4.38			
Bağlılık ve Aidiyet Düzeyi	Evet üyeyim	116	27.44	7.12	809	1.435	.152
	Hayır üye değilim	695	26.49	6.55			
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Evet üyeyim	116	24.65	5.11	809	6.703	.000*
	Hayır üye değilim	695	21.35	4.89			

* p<.05

Tablo 38’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ortalama puanları herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809)=2.805$, $p<.05$]. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ($\bar{X}=127.52$), herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=122.78$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ile herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının “işbirliği ve normlara uyum” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 3.027, p<.05$] ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 6.703, p<.05$] herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “işbirliği ve normlara uyum” düzeyleri ($\bar{X}=39.18$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=37.85$) göre ve yine herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ($\bar{X}=24.65$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmen adaylarına ($\bar{X}=21.35$) göre daha yüksektir. Bu bulgu ise öğretmen adaylarının “işbirliği ve normlara uyum” düzeyleri ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeyleri ile herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından “güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= -1.351, p>.05$] ve “bağlılık ve aidiyet” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.435, p>.05$] herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının güven, bağlılık ve aidiyetleri ile herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 39’da öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ve sosyal sermayenin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre incelenmesi için yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 39.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Sosyal Sermayeye Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Sermaye Düzeyi	Gruplar arası	636.085	2	318.043	1.109	.330	-
	Gruplar içi	231687.543	808	286.742			
	Toplam	232323.628	810				
Güven Düzeyi	Gruplar arası	154.018	2	77.009	1.980	.139	-
	Gruplar içi	31422.654	808	38.889			
	Toplam	31576.672	810				
İşbirliği ve Normlara Uyum Düzeyi	Gruplar arası	6.776	2	3.388	.174	.840	-
	Gruplar içi	15708.485	808	19.441			
	Toplam	15715.262	810				
Bağlılık ve Aidiyet Düzeyi	Gruplar arası	529.000	2	264.500	6.080	.002*	KS - Kİ
	Gruplar içi	35149.731	808	43.502			
	Toplam	35678.730	810				
Sosyal Ağlar ve Katılım Düzeyi	Gruplar arası	55.903	2	27.952	1.097	.334	-
	Gruplar içi	20591.413	808	25.484			
	Toplam	20647.316	810				

* p<.05, KS: Kamu Sektörü, ÖS: Özel Sektör, Kİ: Kendi İşletmem

Tablo 39'da yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ortalama puanları mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [F(2, 808)=1.109, p>.05]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektöre bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayenin boyutlarından “güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(2, 808)=1.908, p>.05$], “işbirliği ve normlara uyum” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(2, 808)=.174, p>.05$] ve “sosyal ağlar ve katılım” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(2, 808)=1.097, p>.05$] mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının güven, işbirliği ve normlara uyum ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektöre bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının “bağlılık ve aidiyet” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör bakımından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$F(2, 808)=6.080, p<.05$]. Bu bulgu ise, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan “bağlılık ve aidiyet” düzeylerinin mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektöre bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, mezuniyet sonrasında kamu sektöründe çalışmak isteyen ($\bar{X}=26.97$) öğretmen adaylarının bağlılık ve aidiyet düzeylerinin mezuniyet sonrasında kendi işletmesini kurmak isteyen ($\bar{X}=24.34$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yani bu bulgu, mezun olduktan sonra kamu sektöründe çalışmak isteyen öğretmen adaylarının, kendi işletmesini kurmak isteyenlere göre üniversitelerine daha bağlı ve ait hissettikleri şeklinde yorumlanabilmektedir.

Öğretmen Adaylarının Demografik Dağılımlarına Göre Girişimcilik ve Girişimciliği Oluşturan Boyutlar Olan Risk alma, Fırsatları Görme, Kendine Güven, Duygusal Zekâ ve Yenilikçi Olma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, “Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliklerinin boyutlarına ilişkin düzeyler, a) Öğrenim görülen üniversite, b) Cinsiyet, c) Öğrenim görülen

bölüm, d) Öğrenim görülen sınıf düzeyi, e) Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu, f) Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu, g) Mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorularına yanıt aranmıştır.

Aşağıdaki Tablo 40’da öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen üniversite değişkenine göre incelenmesi için yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) ile ilgili bulgular verilmiştir.



Tablo 40.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Üniversite Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Girişimcilik Düzeyi	Gruplar arası	3259.779	4	814.945	3.452	.008*	ÇOMÜ - OMÜ
	Grup içi	190282.322	806	236.082			
	Toplam	193542.101	810				
Risk Alma Düzeyi	Gruplar arası	80.911	4	20.228	1.575	.179	-
	Grup içi	10348.766	806	12.840			
	Toplam	10429.677	810				
Fırsatları Görme Düzeyi	Gruplar arası	141.245	4	35.311	2.036	.087	-
	Grup içi	13977.602	806	17.342			
	Toplam	14118.846	810				
Kendine Güven Düzeyi	Gruplar arası	135.824	4	33.956	2.966	.019*	ÇOMÜ - OMÜ
	Grup içi	9226.719	806	11.488			
	Toplam	9362.543	810				
Duygusal Zekâ Düzeyi	Gruplar arası	224.154	4	56.039	3.446	.008*	ÇOMÜ - OMÜ
	Grup içi	13108.061	806	16.263			
	Toplam	13332.215	810				
Yenilikçi Olma Düzeyi	Gruplar arası	333.621	4	83.405	4.929	.001*	DEÜ – AÜ, ÇOMÜ - AÜ
	Grup içi	13637.738	806	16.920			
	Toplam	13971.359	810				

* p<.05, DEÜ: Dokuz Eylül Üniversitesi, UÜ: Uşak Üniversitesi, OMÜ: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, AÜ: Atatürk Üniversitesi, ÇOMÜ: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Tablo 40'ta yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları öğrenim görülen üniversite değişkenine göre anlamlı bir fark

göstermektedir [$F(4, 806)=3.452, p<.05$]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimciliklerinin öğrenim görülen üniversiteye bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Anlamli farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=153.05$) öğretmen adaylarının girişimciliklerinin Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=147.13$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=1.908, p<.05$], “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=.174, p<.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=1.097, p<.05$] da öğrenim görülen üniversite değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Bu bulgular öğretmen adaylarının kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin öğrenim görülen üniversiteye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği şeklinde yorumlanabilmektedir. Anlamli farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=28.65$) öğretmen adaylarının “kendine güven” düzeylerinin Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlardan ($\bar{X}=27.49$) daha yüksek olduğu; yine Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=33.09$) öğretmen adaylarının “duygusal zekâ” düzeylerinin Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlardan ($\bar{X}=31.54$) daha yüksek olduğu; Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=26.05$) ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=25.93$) öğretmen adaylarının “yenilikçi olma” düzeylerinin Atatürk Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlardan ($\bar{X}=24.51$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ancak öğretmen adaylarının “risk alma” [$F(2, 808)=1.575, p>.05$] ve “fırsatları görme” [$F(2, 808)=.087, p>.05$] düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamalarının öğrenim

görülen üniversite değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının risk alma ve fırsatları görme düzeylerinin öğrenim görülen üniversiteye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 41’de öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 41.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Girişimcilik Düzeyi	Kadın	657	151.35	15.04	809	3.038	.002*
	Erkek	154	147.17	16.76			
Risk Alma Düzeyi	Kadın	657	27.73	3.52	809	-.850	.396
	Erkek	154	28.01	3.87			
Fırsatları Görme Düzeyi	Kadın	657	37.19	4.04	809	3.641	.000*
	Erkek	154	35.84	4.56			
Kendine Güven Düzeyi	Kadın	657	28.16	3.33	809	2.179	.030*
	Erkek	154	27.50	3.65			
Duygusal Zekâ Düzeyi	Kadın	657	32.79	3.90	809	5.197	.000*
	Erkek	154	30.93	4.39			
Yenilikçi Olma Düzeyi	Kadın	657	25.48	4.03	809	1.576	.115
	Erkek	154	24.89	4.62			

* p<.05

Tablo 41’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir

[$t(809)=3.038$, $p<.05$]. Kadın öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ($\bar{X}=151.35$), erkek öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinden ($\bar{X}=147.17$) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=3.641$, $p<.05$], “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=2.179$, $p<.05$] ve “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=5.197$, $p<.05$] da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının fırsatları görme düzeyleri ($\bar{X}=37.19$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=35.84$) göre; yine kadın öğretmen adaylarının kendine güven düzeyleri ($\bar{X}=28.16$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=27.50$) göre ve aynı şekilde kadın öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ($\bar{X}=32.79$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=30.93$) göre daha yüksektir. Bu bulgular da, öğretmen adaylarının fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=-.850$, $p>.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=1.576$, $p>.05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgular da, öğretmen adaylarının risk alma ve yenilikçi olmaları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 42’de öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 42.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Girişimcilik Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	150.86	15.34	809	.520	.603
	Sınıf Eğitimi	437	150.30	15.57			
Risk Alma Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	27.86	3.58	809	.573	.567
	Sınıf Eğitimi	437	27.72	3.60			
Fırsatları Görme Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	37.02	4.11	809	.516	.606
	Sınıf Eğitimi	437	36.86	4.24			
Kendine Güven Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	28.06	3.44	809	.147	.883
	Sınıf Eğitimi	437	28.02	3.37			
Duygusal Zekâ Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	32.50	4.09	809	.409	.683
	Sınıf Eğitimi	437	32.38	4.03			
Yenilikçi Olma Düzeyi	Okul Öncesi Eğitimi	374	25.43	4.17	809	.402	.688
	Sınıf Eğitimi	437	25.31	4.14			

Tablo 42’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [$t(809)=.520$, $p>.05$]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=.573$, $p>.05$], “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin

toplam puan ortalamaları [$t(809)=.516, p>.05$], “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=.147, p>.05$], “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=.409, p>.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=.402, p>.05$] da öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgular da öğretmen adaylarının “risk alma”, “fırsatları görme”, “kendine güven”, “duygusal zekâ” ve “yenilikçi olma” düzeyleri ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 43’te öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 43.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Girişimcilik Düzeyi	Birinci Sınıf	397	148.90	15.40	809	-3.005	.003*
	Dördüncü Sınıf	414	152.15	15.36			
Risk Alma Düzeyi	Birinci Sınıf	397	27.71	3.57	809	-.565	.572
	Dördüncü Sınıf	414	27.85	3.61			
Fırsatları Görme Düzeyi	Birinci Sınıf	397	36.69	4.18	809	-1.638	.102
	Dördüncü Sınıf	414	37.17	4.16			
Kendine Güven Düzeyi	Birinci Sınıf	397	27.74	3.48	809	-2.454	.014*
	Dördüncü Sınıf	414	28.33	3.30			
Duygusal Zekâ Düzeyi	Birinci Sınıf	397	31.98	4.11	809	-3.150	.002*
	Dördüncü Sınıf	414	32.87	3.96			
Yenilikçi Olma Düzeyi	Birinci Sınıf	397	24.78	4.24	809	-3.970	.000*
	Dördüncü Sınıf	414	25.93	3.99			

* p<.05

Tablo 43'te yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(809)= -3.005, p<.05]. Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri (\bar{X} =152.15), birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinden (\bar{X} =148.90) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının

girişimcilik düzeyleri ile öğrenim görülen sınıf arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -2.454, p < .05$], “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -3.150, p < .05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -3.970, p < .05$] da öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “kendine güven” düzeyleri ($\bar{X} = 28.33$) birinci sınıfta öğrenim görenlere ($\bar{X} = 27.74$) göre; yine dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “duygusal zekâ” düzeyleri ($\bar{X} = 32.87$) birinci sınıfta öğrenim görenlere ($\bar{X} = 31.98$) göre ve aynı şekilde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “yenilikçi olma” düzeyleri ($\bar{X} = 25.93$) birinci sınıfta öğrenim görmekte olanlara ($\bar{X} = 24.78$) göre daha yüksektir. Bu bulgular da, öğretmen adaylarının kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeyleri ile öğrenim görülen sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -.565, p > .05$] ve “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809) = -1.638, p > .05$] öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular ise öğretmen adaylarının risk alma ve fırsatları görme düzeyleri ile öğrenim görülen sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 44’te öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 44.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Öğrenci Topluluğuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Girişimcilik Düzeyi	Evet üyeyim	192	153.15	14.89	809	2.673	.008*
	Hayır üye değilim	619	149.75	15.55			
Risk Alma Düzeyi	Evet üyeyim	192	28.41	3.50	809	2.756	.006*
	Hayır üye değilim	619	27.59	3.60			
Fırsatları Görme Düzeyi	Evet üyeyim	192	37.33	4.33	809	1.515	.130
	Hayır üye değilim	619	36.81	4.12			
Kendine Güven Düzeyi	Evet üyeyim	192	28.32	3.27	809	1.312	.190
	Hayır üye değilim	619	27.95	3.44			
Duygusal Zekâ Düzeyi	Evet üyeyim	192	32.61	3.94	809	.696	.487
	Hayır üye değilim	619	32.38	4.10			
Yenilikçi Olma Düzeyi	Evet üyeyim	192	26.48	3.93	809	4.309	.000*
	Hayır üye değilim	619	25.02	4.16			

* p<.05

Tablo 44'te yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809)=2.673$, $p<.05$]. Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ($\bar{X}=153.15$), herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinden ($\bar{X}=149.75$) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=2.756, p<.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=4.309, p<.05$] da herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının “risk alma” düzeyleri ($\bar{X}=28.41$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayanlara ($\bar{X}=27.59$) göre ve yine herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının “yenilikçi olma” düzeyleri ($\bar{X}=26.48$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayanlara ($\bar{X}=25.02$) göre daha yüksektir. Bu bulgu da, öğretmen adaylarının risk alma ve yenilikçi olma düzeyleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.515, p>.05$], “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= 1.312, p>.05$] ve “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)= .696, p>.05$] herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular ise öğretmen adaylarının fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâ düzeyleri ile herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 45’de öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 45.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkene Ait Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Girişimcilik Düzeyi	Evet üyeyim	116	155.45	15.43	809	3.709	.000*
	Hayır üye değilim	695	149.74	15.32			
Risk Alma Düzeyi	Evet üyeyim	116	28.97	3.65	809	3.859	.000*
	Hayır üye değilim	695	27.59	3.54			
Fırsatları Görme Düzeyi	Evet üyeyim	116	37.88	4.45	809	2.646	.008*
	Hayır üye değilim	695	36.78	4.11			
Kendine Güven Düzeyi	Evet üyeyim	116	28.62	3.42	809	1.994	.047*
	Hayır üye değilim	695	27.94	3.39			
Duygusal Zekâ Düzeyi	Evet üyeyim	116	33.25	3.77	809	2.350	.019*
	Hayır üye değilim	695	32.30	4.09			
Yenilikçi Olma Düzeyi	Evet üyeyim	116	26.73	3.98	809	3.856	.000*
	Hayır üye değilim	695	25.14	4.14			

* p<.05

Tablo 45’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(809)=3.709$, $p<.05$]. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ($\bar{X}=155.45$), herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinden ($\bar{X}=149.74$) daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile

herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının girişimciliklerinin “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=3.859, p<.05$], “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=2.646, p<.05$], “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=1.994, p<.05$], “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=2.350, p<.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$t(809)=2.646, p<.05$] da herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “risk alma” düzeyleri ($\bar{X}=28.97$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=27.59$) göre; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “fırsatları görme” düzeyleri ($\bar{X}=37.88$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=36.78$) göre; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “kendine güven” düzeyleri ($\bar{X}=28.62$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=27.94$) göre; yine herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “duygusal zekâ” düzeyleri ($\bar{X}=33.25$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=32.30$) göre ve aynı şekilde herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının “yenilikçi olma” düzeyleri ($\bar{X}=26.73$) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=25.14$) göre daha yüksektir. Bu bulgular da, öğretmen adaylarının risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeyleri ile herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Aşağıdaki Tablo 46’da öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ve girişimciliğin boyutlarına ilişkin aldıkları toplam puan ortalamalarının mezuniyet sonrası çalışılmak istenen

sektör değişkenine göre incelenmesi için yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 46.

Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Düzeyleri ve Girişimciliğe Ait Boyutlardan Aldıkları Toplam Puanların Mezuniyet Sonrası Çalışılmak İstenen Sektör Değişkenine Göre İncelenmesi Amacıyla Yapılan Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova) Yönelik Bulgular

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Girişimcilik Düzeyi	Gruplar arası	2427.561	2	1213.781	5.132	.006*	Kİ - KS
	Grup içi	191114.539	808	236.528			
	Toplam	193542.101	810				
Risk Alma Düzeyi	Gruplar arası	337.508	2	168.754	13.511	.000*	Kİ - KS, ÖS - KS
	Grup içi	10092.169	808	12.490			
	Toplam	10429.677	810				
Fırsatları Görme Düzeyi	Gruplar arası	97.414	2	48.707	2.807	.061	-
	Grup içi	14021.432	808	17.353			
	Toplam	14118.846	810				
Kendine Güven Düzeyi	Gruplar arası	10.013	2	5.007	.433	.649	-
	Grup içi	9352.530	808	11.575			
	Toplam	9362.543	810				
Duygusal Zekâ Düzeyi	Gruplar arası	40.963	2	20.482	1.245	.288	-
	Grup içi	13291.252	808	16.450			
	Toplam	13332.215	810				
Yenilikçi Olma Düzeyi	Gruplar arası	206.322	2	103.161	6.055	.002*	Kİ - KS
	Grup içi	13765.037	808	17.036			
	Toplam	13971.359	810				

* p<.05, Kİ: Kendi İşletmem, ÖS: Özel Sektör, KS: Kamu Sektörü

Tablo 46’da yer alan verilere göre öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerine ilişkin ortalama puanları mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [$F(2, 808)=5.132, p<.05$]. Bu bulgu, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, kendi işletmesini kurmak isteyen ($\bar{X}=154.86$) öğretmen adaylarının girişimciliklerinin kamu sektöründe çalışmak isteyen ($\bar{X}=149.80$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının “risk alma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=13.511, p<.05$] ve “yenilikçi olma” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=6.055, p<.05$] da mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Bu bulgu da öğretmen adaylarının “risk alma” ve “yenilikçi olma” düzeyleri ile mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, mezuniyet sonrasında kendi işletmesini kurmak isteyen ($\bar{X}=37.82$) öğretmen adaylarının risk alma düzeylerinin kamu sektöründe çalışmak isteyenlere ($\bar{X}=36.78$) göre ve özel sektörde çalışmak isteyen ($\bar{X}=37.62$) öğretmen adaylarının kamu sektöründe çalışmak isteyenlere ($\bar{X}=36.78$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kendi işletmesini kurmak isteyen ($\bar{X}=26.77$) öğretmen adaylarının yenilikçi olma düzeylerinin kamu sektöründe çalışmak isteyen ($\bar{X}=25.15$) öğretmen adaylarına göre daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Ancak öğretmen adaylarının “fırsatları görme” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=2.807, p>.05$], “kendine güven” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=.433, p>.05$] ve “duygusal zekâ” düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(4, 806)=1.245, p>.05$] ise mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör

değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulgular ise öğretmen adaylarının “fırsatları görme”, “kendine güven” ve “duygusal zekâ” düzeyleri ile mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Aşağıdaki Tablo 47’de Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği ile Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği ve ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Tablo 47.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeyleri ile Boyutlar Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

	SS	GU	INU	BA	SAK	G	RA	FG	KG	DG	YO
SS		.799**	.649**	.831	.707**	.527**	.340**	.453**	.445**	.451**	.410**
GÜ			.381**	.561**	.374**	.288**	.192**	.228**	.241**	.276**	.211**
İNÜ				.368**	.351**	.600**	.406**	.526**	.538**	.575**	.352**
BA					.458**	.349**	.190**	.326**	.308**	.291**	.272**
SAK						.430**	.297**	.351**	.320**	.286**	.450**
G							.792**	.841**	.816**	.787**	.756**
RA								.627**	.574**	.480**	.516**
FG									.640**	.566**	.505**
KG										.608**	.487**
DG											.471**
YO											

** : .01 düzeyinde anlamlı; SS= Sosyal Sermaye, GÜ= Güven, İNU= İşbirliği ve Normlara Uyum, BA= Bağlılık ve Aidiyet, SAK= Sosyal Ağlar ve Katılım, G= Girişimcilik, RA= Risk Alma, FG= Fırsatları Görme, KG= Kendine Güven, DG= Duygusal Zekâ, YO= Yenilikçi Olma

Tablo 47’de yer alan verilere göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik puanları arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = .527, p < .05$). Buna göre öğretmen adaylarının sosyal sermaye puanları arttıkça girişimcilik puanlarının da artış eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca tabloya göre tüm boyutların birbirleri ile pozitif ve anlamlı ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır ($p < .05$).

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerinin, Girişimciliklerini Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, “Öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri, girişimciliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Aşağıdaki Tablo 48’de, araştırmanın bir önceki alt problemde aralarında ilişki olduğu tespit edilen bağımsız değişken olan öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin bağımlı değişken olan girişimciliklerindeki değişmelerin ne kadarını açıkladığı Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile incelenmiştir.

Tablo 48.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilikleri Arasındaki Regresyon Analizine Yönelik Bulgular

Model	B	Standart Hata B	β	t	p
(Sabit)	91.127	3.397		26.824	.000*
Sosyal Sermaye	.481	.027	.527	17.658	.000*

$F_{(1,809)}=311.800, p=.000, R=.527, R^2=.278, p<.05$

* $p < .05$

Tablo 48’de yer alan verilere göre, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($F_{(1,809)}=311.800, p < .05$), değişimin oluşturulan regresyon modeliyle açıklanmasının şansa bağlı olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda bağımsız değişken olan sosyal sermayenin girişimcilik üzerinde %27.8 (R^2) etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin girişimciliklerinin yaklaşık %28’ini açıkladığı

belirlenmiştir. Sosyal sermayeye ilişkin regresyon katsayısı (β) incelendiğinde ise, sosyal sermayenin öğretmen adaylarının girişimciliklerine etki ettiği; sosyal sermayenin 1 birim artması ile girişimcilik puanının .481 birim arttığı görülmüştür ($p < .05$).

$$GİRİŞİMCİLİK = 91.127 + .481 \text{ SOSYAL SERMAYE}$$

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerini Oluşturan Güven, İşbirliği ve Normlara Uyum, Bağlılık ve Aidiyet ve Sosyal Ağlar ve Katılımlarının, Girişimciliklerini Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, “Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılımları, girişimciliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 49.

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerine İlişkin Boyutlar ve Girişimcilikleri Arasındaki Regresyon Analizine Yönelik Bulgular

Model	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Edilmiş Katsayılar	t	p
	B	Standart Hata B	β		
(Sabit)	66.247	3.820		17.340	.000*
1. Güven	-.082	.083	-.033	-.987	.324
2. İşbirliği ve Normlara Uyum	1.765	.106	.503	16.645	.000*
3. Bağlılık ve Aidiyet	.180	.081	.077	2.239	.025*
4. Sosyal Ağlar ve Katılım	.705	.096	.230	7.382	.000*

$F_{(4,806)} = 144.937$, $p = .000$, $R = .647$, $R^2 = 0.418^*$, $p < .05$

* $p < .05$

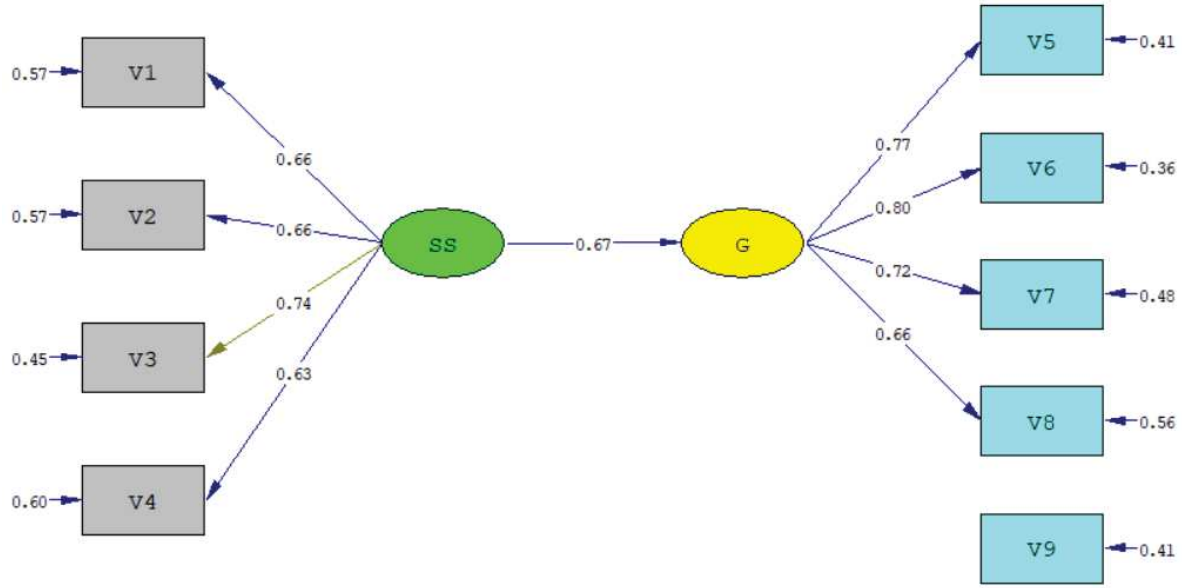
Tablo 49’da yer alan verilere göre, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($F_{(4,806)} = 144.937$, $p < .05$), değişimin oluşturulan regresyon modeliyle açıklanmasının şansa

bağlı olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda bağımsız değişkenlerin birlikte girişimcilik üzerinde %41.8 (R^2) etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle öğretmen adaylarının güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılımlarının birlikte, girişimciliklerindeki toplam varyansın yaklaşık %42'sini açıkladığı belirlenmiştir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin girişimcilik üzerindeki görece önem sırası; işbirliği ve normlara uyum, sosyal ağlar ve katılım, bağlılık ve aidiyet ve güven olarak ortaya çıkmıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre ise güven değişkeninin girişimcilik üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı diğer bir deyişle girişimcilik üzerinde önemli bir etkisi olmadığı görülmektedir. “İşbirliği ve normlara uyum”, “bağlılık ve aidiyet” ve “sosyal ağlar ve katılım” bağımsız değişkenlerine ilişkin regresyon katsayıları (β) incelendiğinde ise, öğretmen adaylarının girişimciliklerine etki ettiği; işbirliği ve normlara uyumun 1 birim artması ile girişimcilik puanının 1.765 birim, bağlılık ve aidiyetin 1 birim artması ile girişimcilik puanının .180 birim ve sosyal ağlar ve katılımın 1 birim artması ile de girişimcilik puanının .705 birim arttığı görülmüştür ($p < 0.05$).

$$GİRİŞİMCİLİK = 66.247 - .082GÜVEN + 1.765İŞBİRLİĞİ VE NORMLARA UYUM + .180BAĞLILIK VE AİDİYET + .705SOSYAL AĞLAR VE KATILIM$$

Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermayelerinin, Girişimciliklerinin Boyutları Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesine Yönelik Kurulan Yapılan Eşitlik Modeline İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, “Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarının üzerinde etkisinin olup olmadığı yapısal eşitlik modellemesi (YEM) analizi aracılığıyla Path Diyagramı oluşturularak açıklanabilmekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu aşamada, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin girişimcilikleri üzerine olan etkisini ölçmek amacıyla aşağıdaki Şekil 12’deki yapısal eşitlik modeli kurulmuştur.



Chi-Square=379.28, df=27, P-value=0.00000, RMSEA=0.127

Şekil 12. Sosyal sermayenin girişimciliğe olan etkisine yönelik yapısal eşitlik modelinden (yem) elde edilen standart çözüm değerleri

Şekil 12’de yer alan verilere göre, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin girişimciliklerini yüksek düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte kurulan modelde, sosyal sermayenin girişimciliğin V5= Risk alma, V6= Fırsatları görme, V7= Kendine güven ve V8= Duygusal zekâ boyutlarını etkilediği ancak V9= Yenilikçi olma boyutunu etkilemediği görülmektedir. Bir başka deyişle, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin girişimciliğin risk alma, fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâlarını etkilediği ancak yenilikçi olmalarını etkilemediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin girişimciliğin boyutları üzerindeki etkisi ise büyükten küçüğe sırayla fırsatları görme, risk alma, kendine güven ve duygusal zekâ şeklinde sıralanmaktadır.

Bu bağlamda aşağıdaki Tablo 50’de, oluşturulan modelden elde edilen t değerleri verilmektedir.

Tablo 50.

Sosyal Sermayenin Girişimciliğe Olan Etkisine Yönelik Yapısal Eşitlik Modelinden (YEM)

Elde Edilen t Değerlerine Yönelik Bulgular

<i>Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Boyutları</i>	<i>t Değeri</i>	<i>Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Boyutları</i>	<i>t Değeri</i>
Güven	19.08	Risk Alma	23.37
İşbirliği ve Normlara Uyum	18.98	Fırsatları Görme	24.25
Bağlılık ve Aidiyet	27.20	Kendine Güven	21.40
Sosyal Ağlar ve Katılım	18.07	Duygusal Zekâ	19.27
		Yenilikçi Olma	-

Tablo 50’de yer alan verilere göre, modele ilişkin tüm t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu, gözlenen değişkenlerin gizil değişkenleri doğru bir şekilde açıkladığını göstermektedir. Aşağıdaki Tablo 51’de, kurulan modelden elde edilen hata değerleri verilmektedir.

Tablo 51.

Sosyal Sermayenin Girişimciliğe Olan Etkisine Yönelik Yapısal Eşitlik Modelinden (YEM)

Elde Edilen Hata Değerlerine Yönelik Bulgular

<i>Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği Boyutları</i>	<i>Hata Değeri</i>	<i>Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Boyutları</i>	<i>Hata Değeri</i>
Güven	0.57	Risk Alma	0.41
İşbirliği ve Normlara Uyum	0.57	Fırsatları Görme	0.36
Bağlılık ve Aidiyet	0.45	Kendine Güven	0.48
Sosyal Ağlar ve Katılım	0.60	Duygusal Zekâ	0.56
		Yenilikçi Olma	0.41

Tablo 51’de yer alan verilere göre, hata değerlerinin 0.00 ile 0.60 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgu, hata değerlerinin düşük olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Aşağıdaki Tablo 52’de oluşturulan modele ilişkin uyum iyiliği değerleri verilmektedir.

Tablo 52.

Yapısal Eşitlik Modeline (YEM) İlişkin Uyum İyiliği Değerlerine Yönelik Bulgular

İndeksler	Maddelere İlişkin Değerler	İyi Uyum Değer Aralıkları	Kabul Edilebilir Uyum Değer Aralıkları
χ^2	366.76	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
df	26		
p	0.0	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	14.106	$0 \leq \chi^2/df \leq 2.00$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
RMSEA	0.13	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
SRMR	0.085	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
NFI	0.93	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$
NNFI	0.91	$.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI < .97$
CFI	0.93	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$
GFI	0.91	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
AGFI	0.84	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI < .90$

Oluşturulan yapısal eşitlik modelinde χ^2 .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu uyumun olmadığı anlamına gelmektedir ancak örneklem büyüdükçe χ^2 anlamlı çıkabilmektedir. Bu yüzden, χ^2/df değerinin 14.106, RMSEA değerinin 0.13, AGFI değerinin 0.84, CFI değerinin 0.93 ve NNFI değerinin ise 0.91 olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu değerler de modelde uyum olmadığını gösterse de modele ilişkin SRMR değerinin 0.085, GFI değerinin 0.91 ve NFI değerinin ise 0.93 olarak hesaplanması kabul edilebilir uyuma işaret etmektedir. Sosyal sermayenin girişimcilik üzerine etkisine yönelik oluşturan model ile ilgili bütüncül bir değerlendirme yapıldığında uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir uyumu gösterdiği ifade edilebilir.

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar, sonuçlarla ilişkili yapılan tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin belirlenmesine ilişkin ve tartışma ve sonuçlar. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulara bağlı olarak öncelikle, öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan bileşenler olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerine ilişkin sonuçlar değerlendirilmeye ve tartışılmaya çalışılmıştır.

İlk olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ortalamasının üzerinde ($\bar{X}=123.46$) çıkmıştır. Bu ortalama öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin iyi olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven ($\bar{X}=36.97$), işbirliği ve normlara uyum ($\bar{X}=38.04$), bağlılık ve aidiyet ($\bar{X}=26.63$) ve sosyal ağlar ve katılım ($\bar{X}=21.82$) düzeylerinin de ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Kartal, Yazgan ve Kıncal'ın (2017) araştırmalarında da, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ancak bu sonuçlar, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin daha da yükseltilebilmeye açık olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü öğretmen adayları mesleğe başladıklarında öğrenci, veli, öğretmen, okul yöneticileri ya da eğitimin diğer paydaşları ile bir araya gelecekleri için, sosyal sermayenin insan yaşamında özellikle de öğretmenlik mesleğinde önemli bir rolünün olduğu düşünülmektedir. Nitekim sosyal sermaye, bireylere topluluğun diğer üyeleri ile girdikleri ilişkiler aracılığıyla, amaçlara ulaşabilmede önemli olabilecek kaynaklara erişimi sağlamaktadır (Lin, 1999).

Eğitim-öğretim sürecinde kazanılan sosyal sermayenin de eğitimsel hedeflere bir adım daha yaklaşma noktasında gerekli kazancı sağlaması muhtemeldir. Bununla ilgili olarak, Narayan ve Pritchett (1999) araştırmalarında daha yüksek sosyal sermayeye sahip olan gruplarda bireyler arası işbirliği ve iletişimin daha kolay bir şekilde sağlandığını; bu sayede ortak kaynakların kullanımını, grup üyeleri arasındaki bilgi paylaşımı ve ortaya konulacak eylemlerde işlem maliyetlerinin azalması gibi çeşitli getirilerin olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca aynı araştırmada araştırmacılar tarafından sosyal sermayenin yüksek oluşunun okulun kalitesine de yansdığı belirlenmiştir. Bundan dolayı, üniversitede okuyan öğrencilerin mesleki hayata adım atmadan önce programlarından başarılı bir şekilde mezun olmalarında ve ileriki süreçte bu izleri devam ettirebilmelerinde üniversitelerde biriktirilen sosyal sermayenin üniversitenin kalitesi ile de ilgili olduğu düşünölmektedir. Nitekim bu düşünöyle paralel olarak Liou, Daly, Canrinus, Forbes, Moolenaar, Cornelissen, Van Lare ve Hsiao (2016) araştırmalarında sosyal bağlar, akranlar arasındaki güven ve öz-yeterlik yoluyla kazanılan sosyal ve duygusal desteğin öğretmen adaylarının öğretim performanslarını da olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Hem bireysel hem de kolektif bir biçimde kurulacak güçlü ilişki ağları sayesinde sosyal sermayenin artırılması mümkün olabilecek; bu sayede bilgiye erişim, güce sahip olma ve dayanışma gibi çeşitli kazançlar sağlanabilecektir. Ayrıca kolektif kimliğin güçlendirilmesi ile kolektif eylem performansını artırılabilir, dayanışma sağlanabilecek ve olası anlaşmazlık durumları da daha kolay bir şekilde çözüme ulaşabilecektir (Adler ve Kwon, 2002). Bilgin ve Kaynak (2008) sosyal sermayenin iş başarısına etkisini inceledikleri araştırmalarında, sosyal faaliyetlerde aktif bir biçimde rol almanın üniversitede görev yapan akademik ve idari personelin iş başarılarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Aynı şekilde Yaşar-Uğurlu (2016) da araştırmasında sosyal sermayeyi oluşturan güven kültürü, iletişim açıklığı ve ortak vizyon bileşenlerinin çalışanların iş performansını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu

bağlamda öğretmen adaylarının amaçlarına ulaşabilmeleri ve beklentilerinin karşılanabilmesinde sosyal sermayenin önemli payının bulunduğu düşüncesi savunulmaktadır.

Benzer düşünce olarak Toprak ve Bozgeyikli'nin (2011) de belirttiği üzere, lisans öğrenimleri süresince öğretmen adayları hem birbiri aralarında hem de öğretim üeleriyle çeşitli yaşantılara sahip olmaktadır ve bu esnada güvene dayalı olarak birtakım ilişki ağları ortaya çıkmaktadır. Buna paralel olarak sosyal sermaye ile ilgili yapılan tüm çalışmalarda güven unsurunun temel bileşen olarak ele alındığını belirten Ekinci (2010) de, insanlar arası ortaya çıkan ilişkilerin sosyal sermayenin özünü oluşturduğunu; ilişkilerin kalitesinin de sosyal sermaye üzerinde çok önemli etkisinin olduğunu ifade etmektedir. Okulları, sosyal etkileşim ve sosyal ilişkilerin çok yoğun düzeyde yaşandığı kurumlar olarak değerlendiren Ekinci, okullardaki sosyal sermayeyi insan davranışlarının niteliğine tesir etmesi açısından da önemli görmektedir.

Akbaş (2005) da lise öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu araştırmasında, öğrencilerin sınıf içerisindeki güven düzeylerini tespit etmiş ve öğrencilerin sınıf içerisinde kendilerini “orta” düzeyde güvende hissettiklerini ortaya koymuştur. Nitekim Akbaş'ın (2005) araştırmasında lise öğrencilerinin sınıf içi güvenlerini oluşturan “ifade özgürlüğü” boyutuna ilişkin alınan puan ortalamaları “katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Bu da bu araştırma ile benzer bir sonuç olarak güvenin oluşmasında ve iyi düzeyde çıkmasında, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasının önemli olduğunu göstermektedir. Alpaslan, Ulubey ve Yıldırım (2018) da araştırmalarında, öğretmen adaylarının sınıf arkadaşlarından ve öğretim elemanlarından aldıkları desteğin artması ile sınıfa bağlılık duygusunun da arttığını tespit etmişlerdir. Ancak bunun aksine Gökçe ve Eşki-Uğuz'un (2009) araştırmasında üniversite öğrencileri, üniversiteleri en çok güvenilen kurumlar arasında sıralamamışlardır. Yani başka bir deyişle araştırmada, öğrencilerin üniversiteye olan güvenlerinin yüksek olmadığı belirlenmiştir.

Bir öğrencinin aidiyet duygusuyla okul ortamını inceleyen çalışmalarda da genelde öğrencilerin güvenliği üzerine odaklanıldığı görülmektedir (Cunningham, 2007; Hallinan, 2008; Whitlock, 2006). Ayrıca öğrencilerin okula bağlılıkları ile akademik başarılarını da inceleyen birçok araştırmaya alanyazında rastlamak mümkündür (De Villiers ve Werner, 2016; Hayam-Jonas, 2016; Heng, 2013; Lei, Cui ve Zhou, 2018; Northey, Govind, Bucic, Chylinski, Dolan ve van Esch, 2018; Scheidler, 2012; Sbrocco, 2009). Yaşamlarının merkezinde olan okullar, birçok genç tarafından akademik ya da akademik türde olmayan birtakım amaçların gerçekleştirilmeye çalışıldığı, okul personeli ve diğer öğrencilerle iyi ilişkilerin kurulduğu uzun vadeli refahlarına yönelik kurumlar olarak görülmektedir. Bu tür öğrencilerin okullarına yönelik aidiyet duygusuna sahip olmaları mümkün iken kendilerini okula ait hissetmeyen öğrencilerin okulda yapılan etkinliklere katılmadıkları, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine yönelik olumsuz tutumlar sergiledikleri görülmektedir (Willms, 2003). Goodenow ve Grady (1993) de bir bireyin sosyal bir ortam olan okuldaki diğer kişiler tarafından kabul edildiği, kendisine saygı duyulduğu ve desteklendiği zaman aidiyet duygusunun oluştuğunu belirtmektedir. Goodenow ve Grady (1993) ayrıca araştırmalarında okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, aidiyet duygusu düşük olanlardan daha fazla motivasyona sahip olduklarını ve akademik açıdan okula karşı daha ilgili olduklarını tespit etmişlerdir.

Buradan hareketle öğretmen adaylarının kendilerini güvende hissedebilmelerinin sınıf içerisinde başlayacağı ve üniversite geneline yayılacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde kendilerini güvende hissetmelerinin, üniversiteye yönelik duyulan güvenin bir başlangıç basamağı olarak ortaya çıktığı; arkadaş ve öğretim elemanlarına yönelik duyulan güven ile üniversite içi etkileşimlerin sosyal sermayeyi belirleyen unsurlar olduğu düşünülmektedir. Üniversiteye, arkadaşlara, öğretim elemanlarına ve üniversitede görev yapan diğer birimlerdeki personele karşı duyulan güven arttıkça öğretmen adaylarının

üniversiteye olan bağlılıklarının artabileceği ve kişilerarası ilişkilerin daha sağlıklı olabileceği, sosyal ağlara daha çok katılım sağlanabileceği, normlara uymaya yönelik daha fazla özen gösterilebileceği ve işbirliği düzeyinin de daha yukarıya çıkarılabileceği söylenebilir. Sonuç olarak sosyal sermayeyi oluşturan tüm unsurların birbiriyle ilişkisinin olduğu ve bu bileşenlerin toplulukların sosyal sermayesini belirlemede önemli rol oynadıkları düşünülmektedir. Buradan hareketle sosyal sermayenin karmaşık bir olgu olduğu; konunun bütünsel bir bakış açısıyla incelenmesi ve sosyal sermayeyi oluşturan tüm parçaların birlikte ele alınması gerekli görülmektedir.

Öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar. Araştırma kapsamında ayrıca öğretmen adaylarının girişimcilik ve girişimciliği oluşturan bileşenler olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerine ilişkin sonuçlar, ulaşılan bulgulara bağlı olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ortalamasının üzerinde ($\bar{X}=150.56$) çıkmıştır. Bu ortalama öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin iyi olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan risk alma ($\bar{X}=27.79$), fırsatları görme ($\bar{X}=36.93$), kendine güven ($\bar{X}=28.04$), duygusal zekâ ($\bar{X}=32.43$) ve yenilikçi olma ($\bar{X}=25.37$) düzeylerinin de ortalamasının üzerinde olarak belirlenmiştir. Buna göre girişimciliği oluşturan boyutlara ilişkin de öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin iyi olduğu söylenebilir. Aydın ve Öner (2016), Ocak ve Su (2016), Pan ve Akay (2015), Yavuz-Konokman ve Yanpar-Yelken (2014) ve Yılmaz ve Sünbül'ün (2009) ve araştırmalarında da öğretmen adaylarının girişimcilikleri yüksek düzeyde belirlenmiştir. Ali, Topping ve Tariq (2009) Pakistan'da yedi üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimcilik eğilimlerini incelemişler; tüm üniversitelerdeki

öğretmen adaylarının girişimcilik niyetlerini kısmen yüksek ve kabul edilebilir düzeyde olarak tespit etmişlerdir. Kırbaşlar ve Özsoy-Güneş (2015) de araştırmalarında öğretmen adaylarının girişimciliklerinin, çok yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Genel olarak değerlendirilecek olursa, öğretmen adaylarının girişimciliklerinin, girişimcilik eğilimlerinin ya da girişimcilik algılarının iyi düzeyde olduğu söylenebilse de, kendilerine bu beceriyi geliştirebilmeleri için planlı ve programlı bir şekilde verilecek eğitimler, yapılacak rehberlik ve yönlendirmeler ve üniversitelerde uygulama alanlarının oluşturulması ile sahip olunan potansiyelin teoriden çok gerçek yaşama aktarılabilceği söylenebilir. Krueger ve arkadaşlarının (2000) da belirttiği üzere, öğrenciler, gerçek anlamda girişimcilik hakkında en iyi tahminde bulunulmasına yardımcı oldukları için, öğrencilerin girişimcilik niyetlerini anlamak önemlidir. Bu yüzden girişimcilik çalışmalarının daha da artırılması ve daha kapsamlı araştırmaların yapılması bu anlamda önem kazanmaktadır.

Alanyazına bakıldığında üniversite öğrencilerinin girişimciliklerine üzerine yapılan araştırmaların genelde iktisat, işletme, ekonomi, mühendislik ve ziraat gibi alanlarda yoğunlaştığı, eğitim alanında yapılan araştırmaların sayısının yetersiz olduğu ile karşılaşmaktadır. Krueger ve arkadaşları (2000) da bununla ilgili olarak psikoloji ve sosyoloji alanındaki uygulamalı çalışmaların izlenmesi gerektiğini; çünkü bu alanlardaki çalışmaların öz yeterliğin nasıl artırılabilceği hakkında bizlere ipuçları verebileceğini belirtmektedir. Araştırmacılara göre girişimci etkinlikler artırıldığı takdirde girişimciliği nasıl uygulanabileceğinin ve fırsatlara yönelik algı kabiliyetinde de artışlar meydana gelebilecektir.

Öğretmen adaylarının demografik dağılımlarına göre sosyal sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturan boyutlar olan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar. Araştırmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal

sermayelerini oluşturan güven, bağlılık ve aidiyet ile sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin de cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının işbirliği ve normlara uyum düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği; kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=38.37$) erkeklere ($\bar{X}=36.62$) göre işbirliği ve normlara uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının, erkeklere göre daha çok işbirliği yaptığı ve gerek üniversiteye ait gerekse birbirleri ile arasındaki ilişkilere yön verdiği düşünülen normlara uyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Önemli bir beceri olan işbirlikçi takım çalışmaları, okulları bir arada tutan bir yapıştırıcı görevini üstlenmektedirler (King-Sears, Janney ve Snell, 2015). Ancak okullarda ve üniversitelerde öğrencilere takım çalışması becerileri yeterince kazandırılmamaktadır (Cortez, Nussbaum, Woywood ve Aravena, 2009). Bununla ilgili olarak yürüttükleri araştırmalarında Cortez ve arkadaşları (2009), üniversite öğrencilerinin takım çalışması performanslarının geliştirilebileceğini ve takım çalışması ve işbirliği yapmaya yönelik tutumlarının artırılabilirliğini ortaya koymuşlardır.

Pan ve Tanrıseven (2016) araştırmalarında, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre işbirlikli-düzenleme durumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişler; bu bulguyu hem sosyal beceriler hem de öz-düzenleme becerileri açısından kadın öğretmen adaylarını daha yeterli olmaları ile açıklamışlardır. Yeşilyurt (2010) ise araştırmasında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre arkadaşlık ilişkilerinde daha demokratik davrandıklarını belirlemiştir. Araştırmacı bu bulguyu, adalet, eşitlik ve hak gibi unsurların kadın öğretmen adayları açısından daha önemli olduğunu ve arkadaşlık ilişkilerinde birbirine güven duygusunu hissettirme ve demokratik davranma özellikleri açısından kadın öğretmenlerin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine daha uygun olduğu şeklinde yorumlamıştır. İşbirliği yapabilmek için bireyler arası iletişim becerilerinin yüksek olması gerektiği gerçeği göz önüne alınırsa da Ahmetoglu ve Acar'ın (2016)

araştırmalarında, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmeleri de araştırmayı destekler niteliktedir.

Durkan-Şimşek (2013) araştırmasında okullarda sosyal sermayeyi oluşturan “öğretmenler arası ilişki ağlarıyla ilgili önermeler” boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını, “paylaşılan normlarla ilgili önermeler” boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmemekte olup; kadın öğretmenlerin ağlarında bulunan diğer öğretmenlerle ilişkilerinin daha güçlü olduğunu ancak kadın ve erkek öğretmenlerin okul içerisinde paylaştıkları norm düzeylerinin birbirinden farklılaşmadığını göstermektedir. Namalır (2015) da araştırmasında okullarda sosyal sermayenin kullanımına yönelik yaptığı araştırmasında, kadın ve erkek öğretmenlerin sosyal sermayeyi oluşturan unsurlar olan güven, norm ve değerler, ilgili-etkileşim ve katılım ve bağlılık ve aidiyet bileşenlerine yönelik aldıkları puanların birbirinden farklılaşmadığını; ancak sosyal ağların okullarda kullanımına yönelik erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerden daha olumlu düşündüklerini tespit etmiştir.

Ekinci (2008) ise liselerde görev yapan öğretmenler ile yapmış olduğu araştırmasında sosyal sermayeyi oluşturan “iletişim-sosyal etkileşim”, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım”, “güven”, “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmediğini ancak “örgütsel bağlılık” boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Buna göre okullarda “iletişim-sosyal etkileşim”, “işbirliği-sosyal ağlar ve katılım”, “güven”, “farklılıklara tolerans ve normları paylaşım” açısından kadın ve erkek öğretmenlerin birbirine benzediği ancak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kurumlarına daha bağlı oldukları ortaya çıkmıştır. Mevcut araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak, erkek öğretmen adaylarının da gerek sınıf gerekse dahil oldukları sosyal gruplarda arkadaşları ile işbirliği yapabilmelerinin ve bu süreçte belirlenen çeşitli

normlara ayak uydurmalarının, işbirlikli öğrenme becerilerini artırabileceği düşünülmektedir. Çünkü birlikte hareket etme yeteneği kazanan bireylerin hem eğitim sürecinde hem de sosyal yaşamlarında daha başarılı olabilecekleri söylenebilir. Sosyal sermayenin diğer unsurları gibi, öğretmen adaylarının işbirliği yapabilme ve normlara uyum becerilerini kazanmalarının araştırmaların yürütüldüğü kitleye göre farklılaşabilmesi muhtemeldir. İşbirliği ve kişilerarası etkileşimin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için gerekli normlara uyum becerisi kazanmanın, mesleki yaşamda öğrenci velileri ve meslektaşlar ile kurulacak ortaklıklarda da önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin birbirine yakın olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin de öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının bağlılık ve aidiyet düzeylerinin öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=27.07$) Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görenlere ($\bar{X}=26.10$) göre öğrenim gördükleri üniversitelerine daha bağlı oldukları ve kendilerini üniversitelerine daha ait hissettikleri belirlenmiştir. Çermik, Şahin ve Doğan'ın (2017) sınıf öğretmenleri üzerinde yürütmüş oldukları araştırmalarında da, öğretmen adaylarının mesleki tercihlerinin en çok kişiliklerine uygun, idealindeki meslek, öğretmeye olan ilgi ve sevgi, çocuklara sevgi gibi içsel sebeplere bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka deyişle sınıf öğretmeni adayları üniversitede yerleştikleri bölüme kendi istekleri ile içsel nedenlerle gelmişlerdir. Bu sonucun sınıf

öğretmenlerinin üniversiteye ve öğrenim gördükleri bölüme bağlılık ve aidiyetlerinde önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadaki bulguların aksine, Pan ve Tanrıseven (2016) araştırmalarında okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlere göre işbirlikli-düzenleme durumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiş; bu bulguyu öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programlarda kendilerine sunulan dersler, sahip oldukları iletişim becerileri ve öğrenme stillerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının kendilerini üniversitelerine bağlı ve ait hissetmelerinin öğrenim görülen bölüme göre farklılaşması söz konusu olabilmektedir. Sınıf içerisinde, eğlenceli bir ortamın olması, öğrenciler arası etkileşimin varlığı, amaçlar doğrultusunda kurulacak olumlu iletişim, işbirliği, karşılıklı saygıya dayanan ilişkilerin ortaya çıkması sınıf içerisinde olumlu bir iklimin paylaşıyor olduğunu göstermektedir. Bu süreçte şüphesiz öğretmenlerin öğrencilerine karşı duyarlılıkları, farkındalıkları ve öğrenci sorularına cevap verebilme yeterlikleri önemli rol oynamaktadır. Öğrencilere gerektiğinde yardım etme, görüşlerine saygı duyma, onları fikirlerini ifade edebilme konusunda cesaretlendirme ve sınıf içi etkinliklere katabilme, öğrenciler açısından çok değerlidir (Ruzek, Hafen, Allen, Gregory, Mikami ve Pianta, 2016). Bunun gerçekleşebilmesi için de lisans eğitimleri boyunca başta okul öncesi öğretmeni adaylarının ve sonrasında diğer bölümlerde öğrenim gören adayların üniversitelerine bağlılık duymaları ve aidiyet kazanmış olmalarının elde edilecek kazanımlar açısından önemli bir yer tutacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarına programın sevdirmesinin, olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmasının, sordukları sorulara öğretim üyeleri tarafından cevap verilmesinin ve sıcak ilişkiler kurulmasının üniversitelerine bağlanma ve kendilerini o kurumun bir parçası olarak hissetmelerinde etkili olacağı söylenebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin öğrenim görülen sınıf değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Hem birinci sınıf hem de dördüncü sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin birbirine yakın olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan unsurlar olan işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin de öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak araştırmada öğretmen adaylarının güven düzeylerinin öğrenim görülen sınıf düzeyi açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı; birinci sınıfta öğrenim görenlerin ($\bar{X}=37.66$) dördüncü sınıfta öğrenim görenlere ($\bar{X}=36.31$) göre güven düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun, üniversite öğrenimi süresince yaşanan olumsuzluklar, sosyal ilişkilerde karşılaşılan kötü tecrübeler, üniversiteye yönelik algıda oluşan değişiklik, Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın oluşturduğu gelecek kaygısı ve özgüven eksikliği gibi nedenlerle ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Bu sonuçların aksine Toprak ve Bozgeyikli'nin (2011) araştırmalarında, öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının dördüncü sınıfta öğrenim görenlere göre sosyal sermayeyi belirlemede ele aldıkları yapı ve işlev boyutları ile ilgili olarak zorlanma algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar bunun nedenini üniversiteye yeni başlayan birinci sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının üniversitenin ilk aşamalarında olmalarına, dahil oldukları lisans programına uyum sürecinde yaşadıkları zorluklara ve yeni bir ortamın içerisinde olmalarına bağlamışlardır. Araştırmada dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının birinci sınıfta öğrenim görenlere göre, sosyal sermayenin öğretim üyeleriyle ilişkiler ve olumlu etki boyutundaki destek algıları daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Araştırmacıları bu sonuçları ise dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim üyeleriyle güven temelinde kurdukları ilişkilerin

ve bu sayede elde ettikleri desteğin, fakülteye daha iyi uyum sağlama, fakültenin olumlu etkisinden daha çok faydalanma, öğrenim görülen lisans programının amaçlarını daha iyi anlama ve beklentilerin de beraberinde daha yüksek düzeyde karşılanmış olmasını sosyal sermayeyi artıran unsurlar olarak değerlendirmektedirler.

Özdoğan ve Kalemci-Tüzün'ün (2007) araştırmalarında ikinci sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin üniversitelere yönelik duydukları güvenin dördüncü sınıfta öğrenim görenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmeleri mevcut araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Araştırmacılar bu sonucu öğrencilerin üniversiteye ilk başladıklarında algıladıkları güvenin giderek azaldığı şeklinde yorumlamışlardır. Sezgin ve Duran (2011) da, araştırmalarında KPSS'nin öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün sanatsal, sportif ve kültürel etkinliklere katılımlarını etkilediğini, çevreyle iletişimlerini azalttığını ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini belirlemiştir. Araştırmacılar bu sonuçların nedenlerini, adayların sınava gireceklerinden dolayı yoğun çalışma temposuna girmeleri, sürekli sınavı düşünmeleri ve geleceğe yönelik çeşitli kaygılar duymaları olarak sıralamışlardır.

Atav ve Sönmez (2013) de araştırmalarında benzer olarak KPSS'nin öğretmenlerin önemli bir bölümünün sınava hazırlanmanın kendilerini yıprattığını, istihdam edilecek öğretmen sayısının az olmasının çalışmalarını olumsuz şekilde etkilediğini, gelecek kaygısı oluşturduğunu, ekonomik açıdan kendilerini yıprattığını, sosyal etkinliklere katılımlarını olumsuz etkilediğini, sınava çalışmak için derslere gelemediklerini ve sınav yüzünden arkadaşlık ilişkilerinin bozulduğunu tespit etmişlerdir. Memduhoğlu ve Kayan (2017) da yine paralel bir bulgu olarak araştırmalarında KPSS'nin öğretmen adaylarının neredeyse tümünün sosyal yaşantılarını olumsuz yönde etkilediğini; sınavla yüzleşme gerçeğinin sürekli akıllarında bulunduğunu ve bu nedenle sosyal yaşantılarını gerektiği gibi sürdüremediklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle üniversiteye yeni başlayan adayların büyük umutlar ve beklentiler ile gelmiş olmalarının, çok fazla olumsuzluk yaşamamış ve sosyal ilişkilerinde

kötü tecrübeler edinmemiş olmalarının, henüz sınav stresi ve gelecek kaygısı içerisinde bulunmamalarının güven düzeylerinin daha yüksek olmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=129.36$) sosyal sermaye düzeylerinin öğrenci topluluğuna üye olmayanlara ($\bar{X}=121.62$) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrenci topluluğuna üye olan, toplulukların düzenlediği çeşitli organizasyonlara katılım gösteren ve bu süreçte farklı öğrenciler ile tanışarak sosyal ağlarını genişleten öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinde de artış olabileceği şeklinde değerlendirilmektedir. Ayrıca araştırmada, herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=27.95$) bağlılık ve aidiyet düzeylerinin herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayanlara göre ($\bar{X}=26.22$) ve yine öğrenci topluluğu üyeliği bulunan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=25.36$) sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin öğrenci topluluğu üyeliği bulunmayanlara ($\bar{X}=20.72$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Nitekim Putnam ve arkadaşları (1993) sosyal sermayenin ölçülmesinde toplumsal açıdan sivil katılımın üzerinde önemle durmuş ve sosyal kulüplere üyeliği sosyal sermayeyi artırıcı bir nitelik olarak ele almışlardır. Toprak'ta (2011) paralel olarak araştırmasında öğrenci kulüplerine üye olan öğretmen adaylarının üye olmayanlara göre, sosyal sermayenin belirlenmesi için ele alınan unsurlar olan öğretim üyeleri ile ilişkiler ve olumlu etki boyutundaki destek algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada öğrenci kulübüne üye olan öğretmen adaylarının öğretim üyeleri ile ilişkileri ve fakültede oluşan olumlu etkiden sağladıkları destek algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada öğrenci kulüplerinde yürütülen faaliyetlerde, öğretmen adaylarının birbirleriyle çalışmaları esnasında işbirliği yapmaları, ortak çalışma alışkanlığı kazanmaları, yükümlülüklerinin önemine varmaları ve aynı zamanda öğretim üyeleri ile olan olumlu ilişkileri, sosyal sermayeyi artırıcı unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Eğitim alanında

sosyal sermaye kavramını ilk kez dile getiren kişi olarak görülen Hanifan, okullarda sosyal sermayenin yaş bakımından daha küçük öğrencilerin akranlarıyla, kendilerinden daha büyük olan öğrencilerle ve öğretmenleriyle gruplar halinde çalışmalarının yanında öğrenci kulüplerinde birlikte çalışmaları sayesinde aktif öğrenme sürecine katıldıklarını belirtmektedir. Bu şekilde öğrenciler çeşitli araştırmalar yapabilmekteler, karşılaştıkları problemleri daha kolay çözebilmekteler ve aynı zamanda aktif birer vatandaş rolüne sahip olabilmektedirler (Farr, 2004).

Plagens (2011) de, sosyal sermayesi yüksek olan toplumlarda bireylerin topluluk gruplarına ve derneklere ait katılmaya ve ait olmaya daha çok istekli olduklarının iddia edildiğini belirtmekte; katılımın topluluğun kendisine yönelik olan ilgiden, bireylerin ortak ilgi duydukları bir konudan kaynaklanabileceğini, hobi ve ticari amaçlı olabileceğini ya da bir tür gençlik grubuna yönelik katılım şeklinde farklılık gösterebileceğini ifade etmektedir. Bu düşünceden de yola çıkarak öğretmen adaylarının öğrenci topluluklarına üye olmaları ile eğitim fakültelerindeki sosyal sermaye düzeyinin artması ve beraberinde üniversitelerin sosyal sermayelerinde de artış olması beklenmektedir. Plagens (2011) ilk ve ortaokullarda genelde veli-öğretmen işbirliğini sağlayacak türde okul aile birliklerinin liselerde daha çok öğrencilere destek amaçlı olarak kurulan kulüplerin olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde üniversitelerde de öğrenci kulüpleri genelde öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda, çeşitli organizasyonlar gerçekleştiren ve sosyalleşmeyi destekleyen topluluklar olarak düşünülmektedir. Ayrıca Plagens'e (2011) göre bir topluluktaki grup sayısının fazla olması, sosyal ağların yoğun ve birbiriyle örtüşmesi, bireylerin bu gruplara üyelik ve katılımları aracılığıyla sosyal sermaye topluluk düzeyinde daha yüksek olabilmekte; bu tür topluluklarda bireylerin kendi ilgilerini paylaşan diğer kişilerle bağlantı kurmaları da sağlanmış olmaktadır. Bununla paralel olarak Astone ve arkadaşları (1999) da sosyal kulüplerdeki gayri resmi toplantılar sayesinde yeni

üyelerle tanışılmasının, yüz yüze etkileşimler sayesinde yeni arkadaşlar edinilmesinin ve çeşitli iş bağlantıları kurulmasının mümkün olduğunu belirtmektedirler.

Ahmetoglu ve Acar'ın (2016) araştırmalarında, herhangi bir sosyal klübe üye olan öğretmen adaylarının bir sosyal klüp üyesi olmayanlara göre sosyal yeterlilik ve iletişim becerilerinin yüksek olduğunu tespit etmeleri de araştırmayı destekler niteliktedir. Renn ve Arnold (2003) da araştırmalarında öğrenci toplulukları, spor kulüpleri ya da okul ile ilgili takım çalışmaları sayesinde öğrenciler arası ilişkilerin kurulabildiğini; ancak öğrencilerin birbirleri ile etkileşime girdikleri ortamların kendilerini gelişimsel açıdan destekleyebilme ya da daha da engelleyebilme özelliğine de sahip olduğunu belirtmektedir. Öğrencilere çeşitli fırsatlar sunan sosyal alanlar, öğrenci topluluklarının çeşitliliği ve aktif bir biçimde yürüttükleri çalışmalar ve öğretim üyeleri tarafından bu ortamlara katılım için öğrencilerin teşvik edilmesi, eğitim alanında elde edilecek başarılar için gerekli görülmektedir. Sonuç olarak, öğrenci kulüplerinin eğitim-öğretim sürecinde ilkokuldan başlayarak yükseköğretim düzeyine kadar önemli bir yer tuttuğu, kulüplerin ortak amaca hizmet etmelerinden dolayı üyelerine birlikte çalışma prensibi kazandırmaları, üyelerinin birbirine güvenmelerini sağlamaları ve ilişkilerin daha samimi ortamda yürütülmesine yol açtığı söylenebilir. Üniversitedeki öğrenci kulüplerinin faaliyet alanlarının daha kapsamlı amaçlara hizmet ettiği düşünüldüğünde, kulüpler sayesinde oluşacak güven ortamının daha sağlıklı ilişkilere temel oluşturabileceği ve beraberinde üniversitelerin daha yaşanılır ve tercih edilir ortamlar hale gelebilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=127.52$) sosyal sermaye düzeylerinin, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara ($\bar{X}=122.78$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=39.18$) işbirliği ve normlara uyum düzeylerinin herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara göre

($\bar{X}=37.85$) ve yine sivil toplum kuruluşu üyeliği bulunan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=24.65$) sosyal ağlar ve katılım düzeylerinin sivil toplum kuruluşu üyeliği bulunmayanlara ($\bar{X}=21.35$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sivil toplum kuruluşları, güvene dayalı olarak faaliyetlerini sürdüren, bireylere ve diğere topluluklara daha yakın bir biçimde çalışan, üyeleriyle doğrudan iletişim halinde olan, üyeleri arasında koordineli eylemlerin sürdürülmesine olanak tanıyan ve toplum içerisinde sosyal sermayeyi artıran kuruluşlardır (Brinkerhoff, Smith ve Teegen, 2007). Sivil toplum kuruluşlarında sosyal sermaye, demokratik ve katılımcı bir ortam içerisinde üretilmektedir (Gök, 2015). Bir başka açıdan sivil katılımın, sosyal sermayenin gelişmesinde ya da biriktirilmesinde bireyler arası çeşitli ağlar kurulmasını sağlayan sosyal bir süreç olduğu düşünülmektedir. Nitekim Putnam ve arkadaşları (1993) İtalya'nın farklı bölgelerindeki hükümet performanslarını karşılaştırdığı Making Democracy Work adlı kitabında, güçlü sivil katılım ağlarının, daha iyi bir hükümet yapısı için ve sosyo-ekonomik kalkınma açısından çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, İtalya'nın kuzey bölgelerinde daha güçlü sosyal sermayenin bulunduğunu ve bunun sonucunda oluşan sivil katılımın, güney İtalya'ya göre ekonomik açıdan ve daha iyi bir hükümet yönetimi açısından daha üstün olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca araştırmada sivil toplum kuruluşlarına üyeliğin azalması ile birlikte sosyal sermayede de azalmaların ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Putnam dernek ve sivil toplum kuruluşları gibi toplumsal faaliyetlere hizmet eden toplulukları, toplumsal bütünleşme ve refahın elde edilmesinde önemli bulmaktadır (Field, 2008). Carpenter, Coughlin, Morgan ve Price (2011) de bireyler arası karşılıklı bir biçimde oluşan ilişki ağlarının yüksek derecede bulunduğu topluluklarda, etkili ve verimli kolektif eylemlerin gerçekleştirilebildiğini belirtmektedir. Araştırmacılar bu sayede hem bireysel hem de sosyal örgütler açısından elde edilecek faydaların artabileceğini ve sonuç olarak sivil katılıma doğru bir yönelim ortaya çıkmasının söz konusu olacağını düşünmektedirler.

Bireylerin günlük yaşamlarında sivil toplum kuruluşlarına ve gerçekleştirilen işbirliği çalışmalarına katılım sağlamaları ile ülkede mevcut ya da ortaya çıkması olası olan sorunlarla daha yakından ilgilenebilecek ve birlikte etkili çözüm önerileri ortaya koyabileceklerdir (İnal-Çekiç, 2012). Sivil toplum kuruluşlarına katılım sağlayan bireylerin sosyal ağlar kurabilmeleri, kurdukları bu ağları güçlendirebilmeleri, bireysel gereksinimlerini karşılayabilmeleri ve içerisinde buldukları grupların gelişimine de katkı sağlayabilmeleri söz konusudur (Gittell, Ortega-Bustamante ve Steffy, 2000). Bireyler sivil yaşamda birbirleri ile etkileşimde bulunarak birçok sosyal ağlar kurmaktadır ve bu ağlarda sürdürülecek ilişkilerde güven unsuru önemli bir rol oynamaktadır. Güven sayesinde etkili ve kolektif eylemlerde bulunmakta, hem bireysel hem de sosyal açıdan çeşitli getiriler sağlanmaktadır. (Rohe, 2004). Buradan hareketle öğretmen adaylarının üye olacakları sivil toplum kuruluşları, başarılı bir eğitim sürecine ve mesleki yaşama sahip olabilmelerinde önemli görülmektedir. Sivil toplum kuruluşlarındaki çeşitli imkânlar sayesinde hem bireysel, hem üniversitelere hem de ülke açısından birtakım faydalar sağlanabileceği; bu kuruluşlarda gerçekleştirilecek projelerin geniş topluluklara ulaştırılabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan bağlılık ve aidiyet düzeylerinin mezuniyet sonrasında çalışılmak istenen sektöre göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; mezun olduktan sonra kamu sektöründe çalışmak isteyen öğretmen adaylarının ($\bar{X}=26.97$) bağlılık ve aidiyet düzeylerinin kendi işletmesini kurmak isteyenlere ($\bar{X}=24.34$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeninin, kamu sektöründe çalışmak isteyen öğretmen adaylarının derslerine daha iyi odaklandıkları, öğretim üyeleri ile daha yakın ilişkiler kurdukları, üniversitenin eğitim kalitesine güvendikleri, programlarından başarı ile mezun olabilmek için işbirlikçi ve özverili bir biçimde çalıştıkları ve üniversitelerine yönelik bağlılık ve aidiyet

duygularının yüksek olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan bu sonucun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilişkilendirilmesi gerektiği de düşünülmektedir. Çünkü öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümü tercih sebepleri, mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğini yürütmek istemeleri ile de ilgili olabilmektedir. İsteyerek, severek, ilgi duyarak, geleceğe umutla bakarak öğretmen olmayı isteyen ve mesleğe yönelik tutumları olumlu olan adayların üniversitelerine daha bağlı bireyler olmaları beklenmektedir.

Gökçe ve Sezer'in (2012) araştırmalarında da, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu mezun olduktan sonra devlete bağlı bir eğitim kurumunda çalışmak istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra çalışmak istedikleri kurumlara yönelik görüşleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuş; bu farkın devlete bağlı eğitim kurumlarında çalışmak isteyenler ile başka meslekte çalışmak isteyenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Karatekin, Merey ve Keçe'nin (2015) araştırmalarında da, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, mesleği kendi istekleri ile tercih edenlerin, istemeyerek seçenlere göre daha tutumlu olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Yaşar-Ekici'nin (2014) araştırmasında da öğretmenlik mesleğini öğretmen olma isteği ile tercih eden öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının, öğretmenliği iş garantisi ve çalışma koşulları, ailesinin isteği ve diğer nedenlerle seçenlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Başka bir bakış açısıyla da öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih eden öğretmen adaylarının üniversitelerine daha bağlı olmalarının yanında mesleğe yönelik farklı umutlarının olması beklenebilir. Nitekim Dinçer ve Yılmaz'ın (2015) araştırmasında da tespit edilen sonuç da bu düşünceyi destekler olup, öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih eden öğretmen adaylarının mesleği mecburen seçenlere göre mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu ve umutsuzluklarının daha düşük olduğu şeklindedir. Sonuç olarak, mezun olduktan sonra kamu

sektöründe çalışmak isteyen öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümü bilinçli bir şekilde tercih ettikleri ve ileride öğretmenlik mesleğini icra etmek için yükseköğrenimlerine devam ettikleri söylenebilir. Bundan dolayı da bir üyesi oldukları üniversitelere yönelik bağlılık ve aidiyetlerinin yüksek olduğu ve olumlu tutum geliştirmiş olabilecekleri düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının demografik dağılımlarına göre girişimcilik ve girişimciliği oluşturan boyutlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin belirlenmesine ilişkin tartışma ve sonuçlar. Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin öğrenim görülen üniversite değişkeni açısından anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=153.05$) öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlardan ($\bar{X}=147.13$) daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca en yüksek girişimcilik düzeyine sahip öğretmen adaylarının Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görenler olduğu, bunu sıra ile Dokuz Eylül Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve On Dokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görenlerin izlediği belirlenmiştir. Bu sonuçlar, mevcut üniversitelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin üniversitelere yönelik farklı imkânlara sahip olma, değişik fırsatlarla karşılaşma ya da üniversitelerin kendilerine girişimci özellikleri aşlamaları noktasında farklılıkların olabileceğini göstermektedir.

Nitekim TÜBİTAK'ın Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 Sıralaması göz önüne alınır ise üniversitelerin girişimcilik özellikleri açısından farklı sıralarda yer aldığı hatta araştırma örneklemini olarak seçilen üniversitelerden Çanakkale Onsekiz Mart, On Dokuz Mayıs ve Uşak Üniversitesi'nin bu sıralamada yer almadığı görülmektedir. Buna rağmen diğer üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'ndeki öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olması,

üniversitenin girişimci bireyler yetiştirebilme noktasında başarılı olduğu şeklinde değerlendirilmektedir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin de öğrenim görülen üniversite açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kendine güven ($\bar{X}=28.65$) düzeylerinin Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlarından ($\bar{X}=27.49$), yine Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin ($\bar{X}=33.09$) Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olanlarından ($\bar{X}=31.54$), Dokuz Eylül Üniversitesi ($\bar{X}=26.05$) ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde ($\bar{X}=25.93$) öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yenilikçi olma düzeylerinin Atatürk Üniversitesi'nde ($\bar{X}=24.51$) öğrenim görmekte olanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularıyla paralel olarak Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi 2016 Sıralaması'nda da Dokuz Eylül Üniversitesi'ndeki girişimcilik ve yenilikçilik kültürünün Atatürk Üniversitesi'nden daha yüksek olduğu görülmektedir (TÜBİTAK, 2016). Maya ve Yılmaz'ın (2018) da belirttiği gibi, Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitim fakültelerinde girişimcilik eğitimleri, genelde üniversitelere bağlı olarak şekillenmekte; bazı üniversitelerde bu bağlamda zorunlu dersler verilirken bazılarında ise seçmeli dersler öğrencilere sunulmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmen adaylarının üniversiteye bağlı olarak farklı girişimcilik ve girişimciliğin boyutlarından kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerine sahip olmalarının, üniversitelerin öğrencilere sundukları girişimcilik dersleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bireylerin girişimcilik düzeylerinin üniversitelerin buldukları şehirlere göre de farklılaştığı düşünülmektedir. Üniversitelerde verilen akademik eğitim genelde aynı ya da benzer işleyişte olsa da, şehrin kültürel yapısı, öğrencilere sunduğu

özerklik, gelişmişlik düzeyi ve sosyal, ekonomik ve kültürel ihtiyaçların karşılanma gücünün de öğretmen adaylarının girişimciliklerini etkilediği düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=151.35$) erkeklere ($\bar{X}=147.17$) göre girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâ düzeylerinin de cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğretmen adaylarının fırsatları görme düzeylerinin ($\bar{X}=37.19$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=35.84$) göre, kadın öğretmen adaylarının kendine güven düzeylerinin ($\bar{X}=28.16$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=27.50$) göre yine kadın öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin ($\bar{X}=32.79$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=30.93$) göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Aydın ve Öner (2016) öğretmen adayları üzerinde yürütmüş oldukları araştırmalarında, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ancak erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına girişimciliklerinin daha yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Deveci ve Çepni (2015b) de araştırmalarında, öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan risk alma ve yenilikçi olmanın cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı ancak bu farklılığın erkek öğretmen adaylarının lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kırbaşlar ve Özsoy-Güneş (2015), Ocak ve Su (2016), Pan ve Akay (2015), Yavuz-Konokman ve Yanpar-Yelken (2014) ve Yılmaz ve Sünbül'ün (2009) araştırmalarında ise öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ali, Topping ve Tariq'ın (2009) araştırmalarında da, cinsiyetin öğretmen adaylarının girişimcilik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiş ancak

bazı üniversitelerdeki kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre girişimcilik çabaları, çalışkanlıkları ve motivasyonlarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin birbirine yakın olduğu ortaya çıkmıştır. Yine benzer olarak öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan unsurlar olan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin de öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Aydın ve Öner'in (2016) araştırmalarında sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler; Pan ve Akay'ın (2015) araştırmalarında Türkçe, matematik, İngilizce, sınıf, okul öncesi ve fen ve teknoloji öğretmenliği ve Kırbaşlar ve Özsoy-Güneş'in (2015) araştırmalarında da fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimciliklerinin birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ve birbirine yakın düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar genellenecek olur ise eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının girişimcilik ile ilgili kazanımlarının birbirinden farklılaşmadığı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan ($\bar{X}=152.15$) öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri birinci sınıfta öğrenim görenlerden ($\bar{X}=148.90$) daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Yine benzer olarak öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin de öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kendine güven düzeylerinin ($\bar{X}=28.33$) birinci sınıfta öğrenim görenlerden ($\bar{X}=27.74$), dördüncü sınıfta

öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin ($\bar{X}=32.87$) birinci sınıfta öğrenim görenlerden ($\bar{X}=31.98$) ve yine dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yenilikçi olma düzeylerinin ($\bar{X}=25.93$) birinci sınıfta öğrenim görenlerden ($\bar{X}=24.78$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deveci ve Çepni'nin (2015b) araştırmalarında da öğrenim görülen sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarının yenilikçi olma düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı; dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının en fazla yenilikçi oldukları tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının risk alma, fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâları öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Kırbaşlar ve Özsoy-Güneş (2015) ve Yavuz-Konokman ve Yanpar-Yelken'in (2014) araştırmalarında da öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve en yüksek girişimcilik düzeyine dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Ancak Aydın ve Öner'in (2016), Pan ve Akay'ın (2015) ve Ocak ve Su'nun (2016) araştırmalarında öğretmen adaylarının girişimciliklerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Padilla-Angulo (2017) öğrencilerin girişimcilik niyetlerini analiz ederken birinci sınıfta öğrenim görmekte olanların iyi bir seçim kriteri olduğunu çünkü bu öğrencilerin girişimciliklerine etkide bulunacak akademik eylemlerin daha fazla alana sahip olduklarını belirtmektedir. Ancak araştırmacı, alanyazının böylesine önemli bir seçimden ziyade daha ileri düzeyde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerine yoğunlaştığını vurgulamaktadır. Padilla-Angulo (2017) araştırmasında öğrenim görülen sınıf düzeyinin üniversite öğrencilerinin girişimcilik niyetlerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ve üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin birinci sınıftakilere göre girişimcilik niyetlerini daha

yüksek olarak tespit etmiştir. Buradan hareketle, üniversiteye yeni başlayan öğretmen adaylarının girişimsel beceri, düşünce ya da eylemler bakımından diğerlerine göre daha geride olmalarının beklenmesi olağan bir düşünce olarak değerlendirilmektedir. Genel olarak bir sonuca gidilecek olursa çoğunlukla araştırmalarda dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının diğerlerine göre girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Çünkü üniversitede alınan akademik eğitimin, öğretim programlarında yer alan kazanımların, sınıf içi ya da sosyal organizasyonlarda yapılan faaliyetlerin öğrencilere girişimci beceriler kazandırması beklenmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenci topluluklarının amaçları olarak düşünülebilecek toplantı, gezi, sergi, yardım kampanyaları, tiyatro vb. etkinlikler sayesinde öğrencilerin girişimciliklerinde artış olabileceği göz önüne alındığında, araştırmada da benzer şekilde öğrenci topluluğu üyeliği olanların ($\bar{X}=153.15$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayanlara ($\bar{X}=149.75$) göre girişimcilikleri daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Yine benzer olarak araştırmada, öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan risk alma ve yenilikçi olma düzeylerinin de herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenci topluluğu üyeliği bulunan ($\bar{X}=28.41$) öğretmen adaylarının bir öğrenci topluluğu üyeliği olmayanlara ($\bar{X}=27.59$) göre risk alma düzeyleri ve yine öğrenci topluluğu üyeliği bulunanların ($\bar{X}=26.48$) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmayanlara ($\bar{X}=25.02$) göre yenilikçi olma düzeyleri daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Pittaway, Rodriguez-Falcon, Aiyegbayo ve King'in (2011) de belirttiği gibi, öğrencilere yönelik kurulmuş dernekler, gerçek hayatla ilişkili olarak aktiviteler aracılığıyla, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağlamanın yanında girişimcilik konusundaki kazanımların öğrenciler tarafından daha kolay elde edilebilmesini sağladığı düşüncesiyle,

girişimcilik ile ilgilenen eğitimciler tarafından önemli görülmektedir. Padilla-Angulo (2017) sadece mesleki anlamda fırsatlar sunma amacı ile kurulmuş olanların değil aynı zamanda üniversitelerde sosyal aktiviteler için kurulmuş olan öğrenci derneklerinin de girişimcilik tecrübesi kazanılması hususunda önemli görmektedir. Araştırmacı ayrıca her öğrencinin girişimcilik fikrine sahip olamayacağını belirtirken ayrıca sportif ya da kültürel amaçlı da olsa katıldıkları öğrenci toplulukları sayesinde öğrencilerin ilgi alanlarına hitap eden etkinlikler aracılığıyla da olsa motivasyon kazandıracağını düşünmektedir. Araştırmacı üniversite öğrencileri üzerinde yürütmüş olduğu araştırmasında öğrenci derneklerine üye olanların olmayanlara göre girişimcilik niyetlerini ve girişimciliğe yönelik kişisel tutumlarını daha yüksek olarak tespit etmiştir. Buradan hareketle girişimciliğe yönelik olumlu tutum kazanılmasında öğrenci topluluklarının büyük önem taşıdığı; üye olunan öğrenci topluluklarının düzenledikleri organizasyonlara katılım sayesinde sosyal birer birey olarak girişimci olabilecekleri, hem üniversite hem de mesleki yaşamda risk alabilme ve yenilikçi olabilme konusunda olumlu tutumlar geliştirebilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bir sivil toplum kuruluşu üyesi olan ($\bar{X}=155.45$) öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşu üyesi olmayanlara ($\bar{X}=149.74$) göre girişimcilik düzeyleri daha yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Yine benzer olarak öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin de herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği; bir sivil toplum kuruluşuna üyesi bulunan öğretmen adaylarının herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayanlara göre risk alma, fırsatları görme, kendine güven, duygusal zekâ ve yenilikçi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Agarwal ve Lenka (2014) ve Kumbhar (2013) aileden arkadaşlardan, hükümetten, finans kurumlarından ve de

sivil toplum kuruluşlarından yeterli desteğin alınamamasının, girişimciliğe yönelik büyümelerin önünde bir engel olabildiğini belirtmektedirler. Selanik-Ay'ın (2016) öğretmen adayları üzerinde yürütmüş olduğu araştırmasında öğretmen adayları sivil toplum kuruluşlarını en çok sosyal duyarlılık, yardım, sosyal düzen, dayanışma, sosyal farkındalık, sorumluluk ve toplumdaki birlik duygusu şeklinde metaforlar üreterek açıklamışlardır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarını değerli buldukları ve bu tür organizasyonlara katılım sayesinde değer yargılarında bir değişim olabileceğini söylemek mümkündür. Girişimcilik becerisi için bu tür tutumların önemli olabileceği düşünülmektedir. Eraslan ve Erdoğan'ın (2015) araştırmasında da, öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarından değerler eğitimi konusunda olumlu yönde fayda sağladıkları belirtilmiştir. Sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleri sayesinde sosyal girişimcilik, kurumsal sosyal sorumluluk ve sosyal işletme gibi kavramların da önemi artmıştır (Demir, 2014). Yani buradan hareketle sivil toplum kuruluşlarının bireyleri bir sosyalleşme çabası içerisine yönlendirdiği, bu kuruluşlarda sürdürülen faaliyet ve projelerle bireylerin sosyal beceriler kazandıkları ve girişimciliğe yönelik niyetlerinin daha olumlu hale geldiği düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin mezuniyet sonrası çalışılmak istenen sektör değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mezuniyet sonrasında kendi işletmesini kurmak isteyen ($\bar{X}=154.86$) öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin mezun olduktan sonra kamu sektöründe çalışmak isteyenlere ($\bar{X}=149.80$) göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının girişimciliklerini oluşturan risk alma ve yenilikçi olma düzeylerinin de mezun olduktan sonra çalışılmak istenen sektöre göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; mezun olduktan sonra kendi işletmesini kurmak ve özel sektörde çalışmak isteyenlerin kamu sektöründe çalışmak isteyenlere göre risk alma düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kendi işletmesini kurmak

isteyenlerin kamu sektöründe çalışmak isteyenlere göre de yenilikçi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Koçak ve Kavi'nin (2011) araştırmalarında girişimcilik dersi alan kamu üniversitesi öğrencilerinin kariyerlerine devlete bağlı olarak devam etmelerinde düşüş gözlemlendiği ortaya çıkmıştır. Can (2014) da araştırmasında mezun olduktan sonra kendi işini kurmak isteyen üniversite öğrencilerinin girişimciliklerinin kendi işini kurmak istemeyenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Yani araştırmamızla bağlantılı olarak kendi işletmesini kurmak isteme ile girişimciliğe yönelik eğilimin arttığı; aynı şekilde kendi işletmesini kurmayı isteme ya da özel sektörde çalışmayı isteme ile de devlete bağlı olarak mesleki kariyerinde ilerlemeyi istememe, yeni riskler alma ve durağanlıktan ziyade yenilikçiliğe doğru bir eğilimin olduğu görülmektedir. Nitekim DeGeorge ve Fayolle'un (2008) da belirttiği gibi, öğrencilerin girişimcilik niyetlerinin erken dönemlerde geliştirilmesi ile daha ileriki yıllarda bir işletme kurma niyetine doğru yönlendirilmeleri söz konusu olmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar. Araştırma kapsamında belirlenen bir diğer sonuç da, öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olmasıdır ($r=.527$, $p<.05$). Bir başka deyişle öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin artması ile girişimciliklerinin de pozitif yönde bir artış eğilimi gösterdiği söylenebilir.

Ayrıca araştırmada sosyal sermayenin boyutlarından işbirliği ve normlara uyum boyutunun öğretmen adaylarının girişimcilikleri ile en yüksek ilişkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır ($r=.600$, $p<.05$). Başka bir deyişle öğretmen adaylarının en fazla sosyal sermayelerini oluşturan işbirliği ve normlara uyum düzeylerinin artması ile girişimciliklerinin arttığı ya da tam tersi olduğu ve bu artışın pozitif yönde olduğu söylenebilir. Nitekim Cheng ve Liao'nun (2017) araştırmalarında da bilgi ve kaynaklara erişilebilirlik açısından sosyal

sermayenin gençlerin girişimcilik niyetleri ile pozitif ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle girişimcilerin yeni bir işe başlamak için daha fazla kaynak ve bilgi elde etmeleri ile işletme kurabilmeye yönelik bilgi birikimlerini de artıracabilecekleri belirlenmiştir. Yetim'in (2002) araştırmasında, kadın girişimcilerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri informal olarak geliştirdikleri eş, arkadaş, danışmanlık hizmetleri ve eğitim olanakları yolu ile elde ettikleri; kurumsal bilgi kaynaklarını kullanabilme açısından yeterliklerinin ise dayanışmayı ve örgütlenmeyi artırdığı tespit edilmiştir. Diğer bazı araştırmalar da, kişisel ağların girişimcilere, işbirliği ve rekabet avantajı sayesinde deneme ve girişimde bulunma (Fountain, 1998), ağ üyelerinden bilgi edinme, tavsiye ve sosyal destek sağlama (Birley, 1985) ve ittifak ortakları bulabilme (Eisenhardt ve Schoonhoven, 1996) gibi kabiliyetler kazandırdığını da göstermektedir. Sosyal sermayeyi artıran sosyal ağların bu anlamda da girişimciliğe yönelik önemli katkılarının olabileceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimciliğin boyutlarından fırsatları görme boyutu ile en yüksek ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir ($r=.453$, $p<.05$). Yani öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin artması ile en fazla fırsatları görme düzeylerinin arttığı söylenebilir. Narayan ve Pritchett (1999) de sahip olunan sosyal ağlar sayesinde artan sosyal sermayenin bireylerin karşılıklarına çıkan fırsatları değerlendirme güçlerinin arttığını belirtmektedirler. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin yüksekten düşüğe doğru girişimciliğin diğer boyutları ile ilişki düzeylerinin sırasıyla pozitif yönde ve anlamlı olmak üzere duygusal zekâ, kendine güven, yenilikçi olma ve risk alma şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimciliklerini yordama düzeyinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar. Araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuç da, öğretmen adaylarının girişimciliklerine ilişkin toplam varyansın yaklaşık %28'inin öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyal sermaye ile açıklanmasıdır. Bu değer, öğretmen

adaylarının girişimciliklerinin üçte birine yakınının sahip oldukları sosyal sermaye ile açıklanabildiğini gösterse de düşük olarak nitelendirilmektedir. Bir başka deyişle öğretmen adaylarının girişimciliklerinde sosyal sermayenin kısmen belirleyici rol oynadığı düşünülmektedir. Benzer olarak Çalışkan-Maya, Uzman ve Işık'ın (2012) araştırmalarında da meslek yüksek okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin arkadaş ve özel bir insandan algıladıkları sosyal desteğin pozitif yönde ve düşük düzeyde girişimciliklerini yordadığı belirlenmiştir. Araştırmacılar bu sonucu girişimcilerin yakınlarındaki kişilerden çok fazla destek ihtiyacı hissetmedikleri şeklinde yorumlamışlardır. Başka bir deyişle çevredekiler sosyal sermaye açısından sosyal ağlar içerisinde bulunan kişiler olarak düşünüldüğünde meslek yüksek okulu öğrencilerinin sosyal ağlardan kaynaklı sosyal desteğe, girişimcilik açısından çok fazla gerek duymadıkları söylenebilir. Ancak Chia ve Liang'ın (2016) araştırmalarında, köprüleyen sosyal sermayenin girişimcilik inancı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu; girişimcilik niyetinin sosyal sermayeden elde edilecek faydalara bağlı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerini oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılımlarının, girişimciliklerini yordama düzeyinin belirlenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar. Krueger ve arkadaşları (2000) araştırmalarında, istihdam durumu ya da diğer bilgi edinmeye yönelik durumsal değişkenler, demografik özellikler ya da kişilik özellikleri gibi bireysel değişkenlerin girişimcilik niyetlerinin belirlenmesi aşamasında zayıf tahmin ediciler olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak bu araştırmada öğretmen adaylarının girişimciliklerinin tahmin edilebilmesi için sosyal sermayelerini oluşturan boyutlar incelenmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuca göre, öğretmen adaylarının girişimciliklerine ilişkin toplam varyansın yaklaşık %42'sinin sosyal sermayeyi oluşturan güven, işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet, sosyal ağlar ve katılımları tarafından açıklanması olmuştur.

Bunlardan girişimcilik üzerinde en önemli yordayıcı olma durumları sırasıyla işbirliği ve normlara uyum, sosyal ağlar ve katılım, bağlılık ve aidiyet ve güven olarak ortaya çıkmıştır. Ek olarak öğretmen adaylarının işbirliği ve normlara uyum, bağlılık ve aidiyet ve sosyal ağlar ve katılımlarının girişimciliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak güven boyutunun girişimciliklerine yönelik tahminde bulunmada yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Nitekim Casson ve Della-Giusta'nın (2007) araştırmalarında da sosyal ağların farklı amaçlar için kullanılabilirliği; bazı tipteki sosyal ağların girişimci aktivitelerin ilk dönemleri için bazılarının ise daha sonraki aşamalar için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Narayan ve Pritchett'in (1999) de belirttiği üzere, artan sosyal sermaye, gayri resmi bir güvenlik ağı olarak hareket edebilmekte ve daha fazla risk paylaşılmasına neden olabilmektedir. O halde, risklerin paylaşıldığı yerde bireylerin girişimden çekinmeme, daha aktif ve bilinçli bir biçimde eylemlerde bulunabilmelerinin söz konusu olabileceği söylenebilir. Nitekim girişimci bireylerin yeni işler ya da işletmeler kurabilmek için birçok kaynağa ihtiyaç duymaları nedeniyle sosyal ağları sayesinde gerekli kaynakları elde edebilmelerinin, bu süreçte kendilerine destek ve avantaj sağlayabilecek birçok kişiye doğrudan ya da dolaylı yollardan ulaşabilmelerinin mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının sosyal sermayelerinin, girişimciliklerinin boyutları üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik kurulan yapılan eşitlik modeline ilişkin tartışma ve sonuçlar. Krueger ve arkadaşları (2000) girişimcilik niyetleri ile ilgili araştırmalarda girişimcilik faaliyetlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için değişik modellemelerin yapılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Buradan hareketle bu araştırmada, sosyal sermaye ile girişimcilik ve girişimciliğin boyutları arasındaki ilişkiye yönelik bir model geliştirilmeye çalışılmış; sosyal sermayenin girişimcilik üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada kurulan model anlamlı olarak bulunmuş; elde edilen uyum değerleri bütüncül bir şekilde modelin kabul edilebilir olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Modelde öğretmen

adaylarının sosyal sermayelerinin girişimciliklerini ve girişimciliğin risk alma, fırsatları görme, kendine güven ve duygusal zekâ boyutlarını yüksek düzeyde etkilediği ancak yenilikçi olma boyutunu etkilemediği tespit edilmiştir.

Bu sonucun tam tersi olarak Turgut ve Begenirbaş'ın (2013) araştırmalarında, ilişkisel sosyal sermayenin, yenilikçi iklim boyutlarını ve yenilikçi davranışı olumlu yönde güçlü bir şekilde etkilediği; başka bir araştırmalarında ise sosyal sermayenin yenilikçi davranışı pozitif etkilediği; yenilikçi iklim ile yenilikçi davranış arasında sosyal sermayenin tam aracı rolü üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır (Turgut ve Begenirbaş, 2016). Dolayısıyla geliştirilecek modellerin uygulama alanlarına bağlı olarak farklı sonuçların ortaya çıkabileceği; ek olarak eğitim fakültelerinde biriktirilen sosyal sermayenin öğretmen adaylarının girişimcilikleri üzerinde önemli bir etki oluşturmadığı düşünülmektedir.

Öneriler

Uygulayıcılara yönelik öneriler. İnsanların birbirlerine yaklaşma, iletişim kurma ve birlikte hareket etme eylemlerine yön veren temel gereksinimlerden birisi olan güven düzeyinin artırılabilmesi için ihtiyaç duyulan değerlerin sınıf içerisinde başlanarak üniversite geneline yayılması sağlanabilir.

Sosyal sermayenin artırılabilir bir nitelik olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularından hareketle üniversitelerde sosyal sermayeyi artırmaya yönelik olarak öğrencilerin birbirleri ile ya da öğretim üyeleri ile birlikte daha fazla vakit geçirmelerini sağlayabilecek formal ya da informal organizasyonların sayıları artırılabilir.

Üniversiteye yeni başlayan öğretmen adaylarının üniversitelerine daha kolay uyum sağlayabilmeleri için yürütülen uyum programlarının içeriklerinin zenginleştirilmesi yoluyla üniversite ile kurulacak bağın daha olumlu hale gelmesi sağlanabilir.

Öğretmen adayları, üniversitelerdeki öğrenci toplulukları hakkında açık bir biçimde bilgilendirilebilir ve bu topluluklar tarafından teşvik edici organizasyonlar düzenlenebilir.

Ayrıca öğretim üyeleri de topluluklarda görev alarak öğrencilere yapacakları rehberlik ile birlikte çeşitli yarışma, kampanya ve organizasyonlar yürütülebilir.

Üniversitelerde girişimciliği artırmaya yönelik çeşitli sosyal faaliyetler düzenlenebilir. Ayrıca başarılı girişimci kişiler kampüse getirilerek seminer, panel ya da benzer bilimsel konuşmalar düzenlenebilir.

Sivil toplum kuruluşları ile üniversiteler daha yoğun bir biçimde etkileşimde bulunarak öğretmen adaylarının sosyal ağlarını genişletmelerine olanak tanınabilir. Bununla birlikte üniversiteler ile sivil toplum kuruluşları arasındaki işbirliği artırılarak dersler kapsamında çeşitli sosyal sorumluluk projeleri gerçekleştirilebilir.

Öğretim programında olmasa bile öğretmen adaylarının girişimcilik becerilerini artırmalarına yönelik olarak sınıf içi etkinliklerin sayısı artırılabilir. Bu, akademik başarıyı etkileyen bir not ile ödüllendirilir ise daha anlamlı hale gelebilir.

Üniversitelerin girişimci ya da girişimci olmayan şeklinde ayrımı yapılırken öğrenciler üzerinden de verilerin toplanması ya da fakülte bazında bir ayrıma gidilmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Bu araştırma sadece kamu üniversiteleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın örnekleminde vakıf üniversiteleri zamanın kısıtlı ve erişim güçlüğü nedeniyle yer almamıştır. Ancak yapılacak diğer araştırmalara TÜBİTAK'ın Girişimcilik Endeksi'nde yer alan vakıf üniversitelerinin de katılması ile sosyal sermaye ile girişimcilik ilişkisine yönelik farklı bakış açıları geliştirilebilir.

Araştırma sadece Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Farklı araştırmalar girişimciliğe daha yatkın olan fen bilimleri ve matematik gibi sayısal ağırlıklı alanlarda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları üzerinde yürütülebilir.

Mühendislik, işletme ya da iktisadi ve idari bilimler fakültesi gibi girişimcilik derslerinin ve girişimciliğe yönelik uygulamaların daha fazla olduğu fakültelerde farklı araştırmalar yürütülebilir. Ya da belirtilen fakülteler ile eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmalara dahil edilerek aradaki farkın daha belirgin bir biçimde görülmesi sağlanabilir.

Bu araştırma nicel yöntem ile yürütölmüş bir araştırma olduğundan sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerinin belirlenebilmesi ile sınırlı kaldığı düşünölmektedir. Gelecekte daha ayrıntılı incelemeler yapılabilmesi için nitel yaklaşım çerçevesinde yeni araştırmalar tasarlanabilir.



Kaynakça

- Acs, Z. J., Morck, R. K., & Yeung, B. (2001). Entrepreneurship, globalization, and public policy. *Journal of International Management*, 7(3), 235-251. doi: 10.1016/S1075-4253(01)00046-1
- Adler, P. S., & Kwon, S.-W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40. doi: 10.5465/amr.2002.5922314
- Agarwal, S., & Lenka, U. (2014). A conceptual framework on women entrepreneurs: Problems and prospects. *Advances in Economics and Business Management*, 1(3), 155-159.
- Ahmetoglu, E., & Acar, I. H. (2016). The correlates of Turkish preschool preservice teachers' social competence, empathy and communication skills. *European Journal of Contemporary Education*, 16(2), 188-197. doi: 10.13187/ejced.2016.16.188
- Ahn, M. Y. (2017). *Sense of belonging as an indicator for social capital: A mixed methods analysis of students' sense of belonging to university* (Unpublished doctoral dissertation). Bangor University, School of Social Sciences, Bangor.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-t
- Akbaş, O. (2005). Lise birinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven düzeylerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 275-292.
- Akman, Y. ve Abaslı, K. (2017). Sosyal sermaye ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(2), 269-286.
- Aksoy, C. ve Yalçınsoy, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *Journal of Business Research Turk*, 9(4), 341-359. doi: 10.20491/isarder.2017.335

- Aldrich, H. E., & Waldinger, R. (1990). Ethnicity and entrepreneurship. *Annual Review of Sociology*, 16(1), 111-135. doi: 10.1146/annurev.so.16.080190.000551
- Aldrich, H. E., & Fiol, C. M. (1994). Fools rush in? The institutional context of industry creation. *Academy of Management Review*, 19(4), 645-670. doi: 10.2307/258740
- Ali, A., Topping, K. J., & Tariq, R. H. (2009). Entrepreneurial inclinations of prospective teachers. *New Horizons in Education*, 57(2), 1-16.
- Ali, M. A., Hussain, A., & Azim, A. (2013). Organizational investment in social capital (OISC) and employee job performance: Moderation by employee job engagement. *International Review of Management and Business Research*, 2(1), 250-257.
- Almeida, P. I. L., Ahmetoglu, G., & Chamorro-Premuzic, T. (2014). Who wants to be an entrepreneur? The relationship between vocational interests and individual differences in entrepreneurship. *Journal of Career Assessment*, 22(1), 102-112. doi: 10.1177/1069072713492923
- Alpaslan, M. M., Ulubey, Ö. ve Yıldırım, K. (2018). Öğretmen adaylarının algıladıkları destek, aidiyet duygusu ve öğretmen öz-yeterlik ilişkisinin incelenmesi. *KEFAD-Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 242-261. doi: 10.29299/kefad.2018.19.007
- Anderson, A. R., & Jack, S. L. (2002). The articulation of social capital in entrepreneurial networks: A glue or a lubricant?. *Entrepreneurship & Regional Development: An International Journal*, 14(3), 193-210. doi: 10.1080/08985620110112079
- Anderson, A. R., & Miller, C. J. (2003). "Class matters": Human and social capital in the entrepreneurial process. *The Journal of Socio-Economics*, 32(1), 17-36. doi: 10.1016/S1053-5357(03)00009-X

- Andersson, M., Larsson, J. P., Wernberg, J., & Westlund, H. (2017). *Social capital and the economics of cities* (Swedish Entrepreneurship Forum Working Paper No: 53), 1-27. Retrieved from https://entreprenorskapsforum.se/wp-content/uploads/2017/11/WP_53.pdf
- Andrews, R. (2011). Exploring the impact of community and organizational social capital on government performance: Evidence from England. *Political Research Quarterly*, 64(4), 938–949. doi: 10.1177/1065912910381649
- Anthony, D. L., & Campbell, J. L. (2011). States, social capital and cooperation: Looking back on governing the commons. *International Journal of the Commons*, 5(2), 284-302.
- Ardichvili, A., Cardozo, R., & Ray, S. (2003). A theory of entrepreneurial opportunity identification and development. *Journal of Business Venturing*, 18(1), 105–123. doi: 10.1016/S0883-9026(01)00068-4
- Argüden, Y. (2005). *Entelektüel sermaye* (1. basım), İstanbul: ARGE Danışmanlık Yayınları.
- Arnaut, D. (2010). Towards an entrepreneurial university. *International Journal of Euro-Mediterranean studies*, 3(1), 135-152.
- Arriaza, G., & Rocha, C. (2016). Growing social capital in the classroom. *Issues in Teacher Education*, 25(1), 59-71.
- Astone, N. M., Nathanson, C. A., Schoen, R., & Kim, Y. J. (1999). Family demography, Social Theory, and investment in social capital. *Population and Development Review*, 25(1), 1-31. doi: 10.1111/j.1728-4457.1999.00001.x
- Atav, E. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (1), 1-13.

- Ay, A. ve Yardımcı, P. (2008). Türkiye’de beşeri sermaye birikimine dayalı Ak tipi içsel ekonomik büyümenin Var modeli ile analizi (1950-2000). *Maliye Dergisi*, 155, 39-54.
- Aydemir, M. A. (2011). *Toplumsal ilişkilerin sosyal sermaye değeri (Topluluk duygusu ve sosyal sermaye üzerine bir araştırma)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, E. ve Öner, G. (2016). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 497-515.
- Aytaç, Ö. ve İlhan, S. (2007). Girişimcilik ve girişimci kültür: Sosyolojik bir perspektif. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 101-120.
- Badrtalei, J. & Bates, D. L. (2007). Effect of organizational cultures on mergers and acquisitions: The case of DaimlerChrysler. *International Journal of Management*, 24(2), 303-317.
- Balaban, Ö. ve Özdemir, Y. (2008). Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimi üzerindeki etkisi: Sakarya Üniversitesi İİBF örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 133-148.
- Bankston III, C. L., & Zhou, M. (2002). Social capital as process: The meanings and problems of a theoretical metaphor. *Sociological Inquiry*, 72(2), 285–317. doi: 10.1111/1475-682x.00017
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120. doi: 10.1177/014920639101700108
- Baron, R. A. (1998). Cognitive mechanisms in entrepreneurship: Why and when entrepreneurs think differently than other people. *Journal of Business Venturing*, 13(4), 275-294. doi: 10.1016/S0883-9026(97)00031-1

- Baron, R. A. (2007). Behavioral and cognitive factors in entrepreneurship: Entrepreneurs as the active element in new venture creation. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 1(1-2), 167–182. doi: 10.1002/sej.12
- Baron, R. A. (2008). The role of affect in the entrepreneurial process. *Academy of Management Review*, 33(2), 328–340. doi: 10.5465/amr.2008.31193166
- Baron, R. A., & Henry, R. A. (2011). Entrepreneurship: The genesis of organizations. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 241-273). Vol. 1: *Building and developing the organization*. Washington, D.C., US: American Psychological Association. doi: 10.1037/12169-008
- Barro, R. J. (1991). Economic growth in a cross section of countries. *The Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-443. doi: 10.2307/2937943
- Barth, F. (1967). Economic spheres in Darfur. In R. Firth (Ed.). *Themes in economic anthropology* (pp. 149-174). London: Tavistock.
- Batjargal, B. (2003). Social capital and entrepreneurial performance in Russia: A longitudinal study. *Organization Studies*, 24(4), 535-556. doi: 10.1177/0170840603024004002
- Batjargal, B. (2006). The dynamics of entrepreneurs' networks in a transitioning economy: The case of Russia. *Entrepreneurship & Regional Development*, 18(4), 305–320. doi: 10.1080/08985620600717448
- Batjargal, B. (2007). Internet entrepreneurship: Social capital, human capital, and performance of internet ventures in China. *Research Policy*, 36(5), 605-618. doi: 10.1016/j.respol.2006.09.029
- Bauernschuster, S., Falck, O., & Heblich, S. (2010). Social capital access and entrepreneurship. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(3), 821-833. doi: 10.1016/j.jebo.2010.09.014

- Baum, F. (2000). Social capital, economic capital and power: Further issues for a public health agenda. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 54(6), 409-410. doi: 10.1136/jech.54.6.409
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. doi: 10.1037/0033-2909.117.3.497
- Baumol, W. J. (1990). Entrepreneurship: Productive, unproductive, and destructive. *Journal of Business Venturing*, 11(1), 3-22. doi: 10.1016/0883-9026(94)00014-X
- Bayrak-Kök, S. (2007). *Küçük ve orta ölçekli işletmeler ve kadın girişimciliği*. Denizli Ticaret Odası Ekonomik Araştırma Serisi Yayın No: 1, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*, 66(1), 32-40. doi: 10.1086/222820
- Becker, G. S. (1964). *Human capital*. New York: Columbia University Press.
- Bercovitz, J., & Feldmann, M. (2006). Entrepreneurial universities and technology transfer: A conceptual framework for understanding knowledge-based economic development. *The Journal of Technology Transfer*, 31(1), 175-188. doi: 10.1007/s10961-005-5029-z
- Bergmann, H., Hundt, C., & Sternberg, R. (2016). What makes student entrepreneurs? On the relevance (and irrelevance) of the university and the regional context for student start-ups. *Small Business Economics*, 47(1), 53-76. doi: 10.1007/s11187-016-9700-6
- Bhagavatula, S., Elfring, T., van Tilburg, A., & van de Bunt, G. G. (2010). How social and human capital influence opportunity recognition and resource mobilization in India's handloom industry. *Journal of Business Venturing*, 25(3), 245-260. doi: 10.1016/j.jbusvent.2008.10.006

- Bilge, H. ve Bal, V. (2012). Girişimcilik eğilimi: Celal Bayar Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 131-148.
- Bilgin, N. ve Kaynak, R. (2008). Sosyal sermaye faktörlerinin iş başarısına etkisi: Üniversite çalışanları üzerine ampirik bir çalışma. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 29-38.
- Bird, B. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. *Academy of Management Review*, 13(3), 442-453. doi: 10.5465/amr.1988.4306970
- Bird, B. J. (1989). *Entrepreneurial behavior* (1st ed.). Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Bird, B. J. (1993). Demographic approaches to entrepreneurship: The role of experience and background. In J. A. Katz & R. H. Brockhaus (Eds.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth: Entrepreneurial strategic processes* (pp. 11- 48). (1st ed.), Greenwich, CT: JAI Press.
- Birley, S. (1985). The role of networks in the entrepreneurial process. *Journal of Business Venturing*, 1(1), 107-117. doi: 10.1016/0883-9026(85)90010-2
- Block, P. (2008). *Community: The structure of belonging*. San Francisco, CA, US: Berrett-Koehler Publishers.
- Boggs, C. (2001). Social capital and political fantasy: Robert Putnam's Bowling Alone. *Theory and Society*, 30(2), 281-297. doi: 10.1023/A:1010875611192
- Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36(2), 63-76. doi: 10.1108/00251749810204142
- Bontis, N. (2004). National intellectual capital index: A United Nations initiative for the Arab region. *Journal of Intellectual Capital*, 5(1), 13-39. doi: 10.1108/14691930410512905

- Boohene, R., Sheridan, A., & Kotey, B. (2008). Gender, personal values, strategies and small business performance. *Equal Opportunities International*, 27(3), 237-257. doi: 10.1108/02610150810860075
- Borch, O. J. (1994). The process of relational contracting: Developing trust-based strategic alliances among small business enterprises. In P. Shrivastava, A. Huff & J. Dutton (Eds.), *Advances in strategic management: Interorganizational relations and interorganizational strategies* (Vol 10B, pp. 113–135). Greenwich, CT: JAI Press Inc.
- Borgatta, E. F. (1964). The structure of personality characteristics. *Behavioral Science*, 9(1), 8-17. doi: 10.1002/bs.3830090103
- Borowiecki, R. (2015). Introductions: Managing modern organizations. In T. Kusio & M. Makowiec (Eds.), *Entrepreneurship management functioning and development of an organization* (pp.15-18). Kraków: Cracow University of Economics Department of Organizational Behaviour.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture* (Trans. R. Nice). London: Sage Publications.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste* (Trans. R. Nice). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Westport, CT: Greenwood Press.
- Bourletidis, K. (2013). The strategic management of market information to SMEs during economic crisis. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 73, 598-606. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.02.096

- Bowman, N. A. (2012). Promoting sustained engagement with diversity: The reciprocal relationships between informal and formal college diversity experiences. *The Review of Higher Education*, 36(1), 1-24. doi: 10.1353/rhe.2012.0057
- Böhm-Bawerk, E. von. (1930). *The Positive Theory of Capital* (Trans. W. Smart). New York: G. E. Stechert & Co.
- Bradley, K. (1997). Intellectual capital and the new wealth of nations. *Business Strategy Review*, 8(1), 53 -62. doi: 10.1111/1467-8616.00007
- Bratnicki, M. (2005). Organizational entrepreneurship: Theoretical background, some empirical tests, and directions for future research. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 15(1), 15–33. doi: 10.1002/hfm.20016
- Brinig, M. F. (2011). Belonging and trust: Divorce and social capital. *Brigham Young University Journal of Public Law*, 25(2), 271-286.
- Brinkerhoff, J. M., Smith, S. C., & Teegen, H. (2007). Beyond the ‘Non’: The strategic space for NGOs in development. In J. M. Brinkerhoff, S. C. Smith & H. Teegen (Eds.), *NGOs and the millennium development goals: Citizen action to reduce poverty* (pp. 53-80), New York: Palgrave - Macmillan.
- Bronstein, J., & Reihlen, M. (2014). Entrepreneurial university archetypes. *Industry and Higher Education*, 28(4), 245-262. doi: 10.5367/ihe.2014.0210
- Brush, C. G. (1992). Research on women business owners: Past trends, a new perspective and future directions. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 16(4), 5-30. doi: 10.1177/104225879201600401
- Brüderl, J., & Preisendörfer, P. (1998). Network support and the success of newly founded businesses. *Small Business Economics*, 10(3), 213-225. doi: 10.1023/A:1007997102930

- Bulut, Ç. ve Aslan, G. (2014). Üniversitelerde gerçekleşen girişimcilik faaliyetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(22), 119-129.
- Burgelman, R. A. (1984). Designs for corporate entrepreneurship in established firms. *California Management Review*, 26(3), 154-166. doi: 10.2307/41165086
- Burt, R. S. (1992). *Structural holes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burt, R. S. (1997). The contingent value of social capital. *Administrative Science Quarterly*, 42(2), 339-365. doi: 10.2307/2393923
- Burt, R. S. (1998). The gender of social capital. *Rationality and Society*, 10(1), 5-46.
- Burt, R. S. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organizational Behaviour*, 22, 345-423. doi: 10.1016/S0191-3085(00)22009-1
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bynner, J., & Hammond, C. (2004). The benefits of adult learning: Quantitative insights. In T. Schuller, J. Preston, C. Hammond, A. Brassett-Grundy & J. Bynner (Eds.), *The benefits of learning: The impact of education on health, family life and social capital* (pp. 161-178). London: Routledge Falmer, Taylor & Francis Group.
- Can, M. F. (2014). Veteriner Fakültesi öğrencilerinin girişimcilik potansiyel ve eğilimlerinin analizi: Mustafa Kemal Üniversitesi örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*, 25(3), 81-86.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carland, J. W., Hoy, F., Boulton, W. R., & Carland, J. A. C. (1984). Differentiating entrepreneurs from small business owners: A conceptualization. *Academy of Management Review*, 9(2), 354-359. doi: 10.2307/258448

- Carlsson, B., Braunerhjelm, P., McKelvey, M., Olofsson, C., Persson, L., & Ylinenpää, H. (2013). The evolving domain of entrepreneurship research. *Small Business Economics*, 41(4), 913-930. doi: 10.1007/s11187-013-9503-y
- Carpenter, A. N., Coughlin, L., Morgan, S., & Price, C. (2011). Social capital and the campus community. *To improve the Academy: Resources for faculty, instructional, and organizational development*, 29(1), 201-215. doi: 10.1002/j.2334-4822.2011.tb00632.x
- Casson, M., & Della-Giusta, M. (2007). Entrepreneurship and social capital: Analysing the impact of social networks on entrepreneurial activity from a rational action perspective. *International Small Business Journal*, 25(3), 220–244. doi:10.1177/0266242607076524
- Cengiz, E. (2014). Üniversite-sanayi işbirliği üzerine değerlendirmeler. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(1), 1-8. doi: 10.2399/yod.14.006
- Chazon, T. L. (2009). Social capital: Relationship between social capital and teacher job satisfaction within a learning organization. *Education Dissertations and Projects*. 103. Retrieved from https://digitalcommons.gardner-webb.edu/education_etd/103
- Chen, Y.-F., & Lai, M.-C. (2010). Factors influencing the entrepreneurial attitude of Taiwanese tertiary-level business students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(1), 1-12. doi: 10.2224/sbp.2010.38.1.1
- Cheng, L.-J., & Liao, C.-C. (2017). The drivers of entrepreneurial intention: The role of social capital and overconfidence. *Contemporary Management Research*, 13(2), 143-162. doi: 10.7903/cmr.17589
- Chia, C.-C., & Liang, C. (2016). Influence of creativity and social capital on the entrepreneurial intention of tourism students. *Journal of Entrepreneurship, Management and Innovation*, 12(2), doi: 10.7341/20161227

- Cohen, D., & Prusak, L. (2001). *In good company: How social capital makes organizations work*. Boston: Harvard Business School Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94 Supplement: *Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure*, 95-120.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Cooper, A. C. (1993). Challenges in predicting new firm performance. *Journal of Business Venturing*, 8(3), 241-254. doi: 10.1016/0883-9026(93)90030-9
- Cooper, S., Bottomley, C., & Gordon, J. (2004). Stepping out of the classroom and up the ladder of learning: An experimental learning approach to entrepreneurship education. *Industry & Higher Education*, 18(1), 11–22. doi: 10.5367/000000004773040924
- Cooper, S., Gordon, J., & Lucas, W. (2007). *Developing entrepreneurial self-efficacy and intent through youth enterprise programmes*. Paper presented at the Small Enterprise Conference, Manukau City, New Zealand, 23-26 September. Retrieved from <https://cambridgempa.files.wordpress.com/2016/02/entrepreneurial-self-efficacy.pdf>
- Cortez, C., Nussbaum, M., Woywood, G., & Aravena, R. (2009). Learning to collaborate by collaborating: A face-to-face collaborative activity for measuring and learning basics about teamwork. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25(2), 126–142. doi: 10.1111/j.1365-2729.2008.00298.x
- Crabbe, T. (2008). Avoiding the numbers game: Social theory, policy and sport's role in the art of relationship building. In M. Nicholson & R. Hoye (Eds.), *Sport and social capital* (pp. 21-37). Oxford: Butterworth-Heinemann.

- Cuervo, Á., Ribeiro, D., & Roig, S. (2007). Entrepreneurship: Concepts, theory and perspective. Introduction. In: Á. Cuervo, D. Ribeiro & S. Roig (Eds), *Entrepreneurship: Concepts, theory and perspective* (pp. 1-20). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Cunningham, N. J. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully victims. *Journal of Early Adolescence*, 27(4), 457-478. doi:10.1177/0272431607302940
- Çalışkan-Maya, İ., Uzman, E. ve Işık, H. (2012). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini farklı kaynaklardan algıladıkları sosyal desteğin yordaması. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 7(1), 23-48.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2016). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar – uygulamalar - programlama* (Yenilenmiş 3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çermik, H., Şahin, A. ve Doğan, B. (2017). Sınıf öğretmen adaylarının meslek tercih algıları: Değişimin boylamsal çözümlemesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 643-658. doi: 10.16986/HUJE.2016018402
- Daily, C. M., McDougall, P. P., Covin, J .G., & Dalton, D. R. (2002). Governance and strategic leadership in entrepreneurial firms. *Journal of Management*, 28(3), 387–412. doi: 10.1177/014920630202800307
- Damásio, M. J., Henriques, S., & Costa, C. (2012). Belonging to a community: the mediation of belonging. *Observatorio (OBS*) Journal*, Special issue “Networked belonging and networks of belonging”-COST ACTION ISO906 “Transforming Audiences, Transforming societies”, 127-146.

- Dangschat, J. S. (2017). *Bridging societal diversities – Who, between whom and why?*. In E. Kapferer, I. Gstach, A. Koch, & C. Sedmak (Eds.), *Rethinking social capital: Global contributions from theory and practice* (pp. 39-60). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Davidsson, P. (1989). Entrepreneurship - And after? A study of growth willingness in small firms. *Journal of Business Venturing*, 4(3), 211-226. doi: 10.1016/0883-9026(89)90022-0
- Davidsson, P., & Honig, B. (2003). The role of social and human capital among nascent entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 18(3), 301-331. doi: 10.1016/S0883-9026(02)00097-6
- DeFilippis, J. (2001). The myth of social capital in community development. *Housing Policy Debate*, 12(4), 781-806.
- DeGeorge, J. M., & Fayolle, A. (2008). Is entrepreneurial intention stable through time? First insights from a sample of French students. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 5(1), 7–27. doi: 10.1504/IJESB.2008.015951
- De Jong, T. (2010). *Linking social capital to knowledge productivity: An explorative study on the relationship between social capital and learning in knowledge-productive networks* (Published doctoral dissertation). University of Twente, Faculty of Behavioural, Management and Social Sciences, Enschede.
- De Pablo-López, I. (2015). Introductions: Entrepreneurial education and the entrepreneuring society. In T. Kusio & M. Makowiec (Eds.), *Entrepreneurship management functioning and development of an organization* (pp.19-25). Kraków: Cracow University of Economics Department of Organizational Behaviour.
- De Tocqueville, A. (1969). *Democracy in America*. J.P. Mayer (Ed), G. Lawrence (Transl.) Garden City, New York: Anchor Books, Doubleday.

- De Villiers, B., & Werner, A. (2016). The relationship between student engagement and academic success. *Journal for New Generation Sciences*, 14(1), 36-50.
- Demir, Ö. (2014). “Sivil toplum kuruluşları”, “sosyal girişimcilik”, “kurumsal sosyal sorumluluk” ve “sosyal işletme”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 347-356.
- Desan, M. H. (2013). Bourdieu, Marx, and capital: A Critique of the Extension Model. *Sociological Theory*, 31(4), 318-342. doi: 10.1177/0735275113513265
- Dess, G. G., Lumpkin, G. T., & McGee, J. E. (1999). Linking corporate entrepreneurship to strategy, structure, and process: Suggested research directions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 23(3), 85-102. doi: 10.1177/104225879902300306
- Deveci, İ. ve Çepni, S. (2015a). Öğretmen adaylarına yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 92-112. doi: 10.14687/ijhs.v12i2.3240
- Deveci, İ. ve Çepni, S. (2015b). Examining science teacher candidates' entrepreneurial characteristics according to some variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(3), 135-149. doi: 10.15345/iojes.2015.03.001
- Deveci, İ. (2016). Perceptions and competence of Turkish pre-service science teachers with regard to entrepreneurship. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(5), 153-170. doi: 10.14221/ajte.2016v41n5.10
- Deveci, İ. ve Çepni, S. (2017). Girişimcilik eğitimi modüllerinin fen bilimleri öğretmen adayları üzerindeki yansımaları. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 813-856.
- Dinçer, B. ve Yılmaz, S. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutum ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 4(1), 35-46.

- Dollinger, M. J. (2008). *Entrepreneurship: Strategies and resources* (4th ed.). Lombard, Illinois, USA: Marsh Publications.
- Drucker, P. F. (2014). *Innovation and entrepreneurship: Practice and principles*. New York: Routledge.
- Durak, İ. (2011). Girişimciliği etkileyen çevresel faktörlerle ilgili girişimcilerin tutumları: Bir alan araştırması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 193-213.
- Durán, J., & Rillaers, A. (2002). *Physical and human capital investment: Relative substitutes in the endogenous growth process* (Working papers Serie AD 2002-18), Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas, S.A. (Ivie). Retrieved from <https://ideas.repec.org/p/ivi/wpasad/2002-18.html>
- Durkan-Şimşek, R. (2013). *İlkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duygulu, E. (2008). Algılanan kurumsal görünüm, proaktif kişilik özelliği ve iş kurma (girişimcilik) tutumu: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri üzerine bir inceleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 95-120.
- Dyakona, V. (2015). Genesis of the theory of intellectual capital and its importance in modern economy. *Information Technologies, Management and Society*, 8(1), 68-71.
- Easley, D., & Kleinberg, J. (2010). *Networks, crowds, and markets: Reasoning about a highly connected world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eckhardt, J. T., & Shane, S. A. (2003). Opportunities and entrepreneurship. *Journal of Management*, 29(3), 333-349. doi: 10.1177/014920630302900304

- Edewor, P. A., Abimbola, O. H., & Ajayi, M. P. (2014). An exploration of some sociological approaches to entrepreneurship. *European Journal of Business and Management*, 6(5), 18-24.
- Edvinsson, L., & Sullivan, P. (1996). Developing a model for managing intellectual capital. *European Management Journal*, 14(4), 356—364. doi: 10.1016/0263-2373(96)00022-9
- Edvinsson, L. (1997). Developing intellectual capital at Skandia. *Long Range Planning*, 30(3), 366-373. doi: 10.1016/S0024-6301(97)90248-X
- Eisenhardt, K. M., & Schoonhoven, C. B. (1996). Resource-based view of strategic alliance formation: Strategic and social effects in entrepreneurial firms. *Organization Science*, 7(2), 136-150. doi: 10.1287/orsc.7.2.136
- Ekinci, A. (2008). *Genel liselerdeki sosyal sermaye düzeyinin ÖSS başarısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ekinci, A. (2010). *Okullarda sosyal sermaye* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekinci, A. (2012). İlköğretim okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin örgüt içi bilgi paylaşımına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2505-2520.
- Engeström, J. (2001). Sizing up social capital. In Y. Engeström (Ed.), *Activity theory and social capital* (pp. 67-102). Technical report 5. Center for Activity Theory and Developmental Work Research, University of Helsinki.
- Eraslan, L., & Erdoğan, E. (2015). Values, youth and non-governmental organizations. *Sakarya University Journal of Education*. 5(2), 122-139.
- Eren, A. S. (2016). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesine yönelik nicel bir araştırma. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 5(1), 97-128.

- Etzkowitz, H. (1983). Entrepreneurial scientists and entrepreneurial universities in American academic Science. *Minerva*, 21(2-3), 198-233. doi: 10.1007/BF01097964
- Etzkowitz, H. A. (2017). Innovation Lodestar: The entrepreneurial university in a stellar knowledge firmament. *Technological Forecasting & Social Change*, 123, 122-129. doi: 10.1016/j.techfore.2016.04.026
- European Commission (2011). *Entrepreneurship education: Enabling teachers as a critical success factor* (Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education rep.), Bruxelles: Directorate-General for Enterprise and Industry-Entrepreneurship Unit. Retrieved from <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/9272/attachments/1/translations/en/renditions/pdf>
- European Commission (2012). *Public consultation on the Entrepreneurship 2020 Action Plan*. Retrieved from <http://ec.europa.eu/DocsRoom/documents/10378/attachments/1/translations>
- European Commission (2013). *Communication from the commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Entrepreneurship 2020 Action Plan - Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. COM(2012) 795 final, Brussels. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52012DC0795>
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). *Entrepreneurship education at school in Europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from https://www.na.org.mk/tl_files/docs/eplus/eurydice/2016pub/195EN.pdf

- Fani, M., Por, M. V., & Zadeh, M. H. (2013). Factors affecting entrepreneurial attitudes of MA students in Islamic Azad University (Babol Branch). *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 2(3: Special Issue on Accounting and Management), 1407-1411.
- Fard, F. M., Dehghan, S. A., Lotfian, A., & Salehi, L. (2013). Analysis of factors affecting the development of an entrepreneurial student. *International journal of Advanced Biological and Biomedical Research*, 1(3), 246-259.
- Farr, J. (2004). Social capital: A conceptual history. *Political Theory*, 32(1), 6-33. doi: 10.1177/0090591703254978
- Fayolle, A. (2013). Personal views on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 25(7-8), 692–701. doi: 10.1080/08985626.2013.821318
- Fayolle, A., & Toutain, O. (2013). Four educational principles to rethink ethically entrepreneurship education. *Revista de Economía Mundial*, 35, 21-45.
- Feiwel, G. R. (1975). *The intellectual capital of Michal Kalecki: A study in economic theory and policy*. Knoxville, TN: The University of Tennessee Press.
- Feller, I. (1990). Universities as engines of R&D-based economic growth: They think they can. *Research Policy*, 19(4), 335–348. doi: 10.1016/0048-7333(90)90017-Z
- Ferreira, M. P., Reis, N. R., & Pinto, C. F. (2017). Schumpeter's (1934) influence on entrepreneurship (and management) research. *REGPE: Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(1), 04-39. doi: 10.14211/regepe.v6i1.483
- Field, J. (2008). *Sosyal sermaye* (Çev. B. Bilgen ve B. Şen). (2. Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Fiet, J. O. (2001). The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal of Business Venturing, 16*(1), 1-24. doi: 10.1016/S0883-9026(99)00041-5
- Filion, L. J. (2011). *Defining the entrepreneur*. In L.-P. Dana (Ed.), *World Encyclopedia of Entrepreneurship* (pp. 41-52). Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA: Edward Elgar.
- Fisher, I. (1896). What is capital?. *The Economic Journal, 6*(24), 509-534. doi: 10.2307/2957184
- Fischer, C. S. (2005). Bowling alone: What's the score?. *Social Networks, 27*(2), 155-167. doi: 10.1016/j.socnet.2005.01.009
- Flint, N. (2011). *Schools, communities and social capital: Building blocks in the 'Big Society'* (Research associate full rep.), Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's services (NCSL). Retrieved from <https://dera.ioe.ac.uk/2981/>
- Flanagan, C., & Levine, P. (2010). Civic engagement and the transition to adulthood. *The Future of Children, 20*(1), 159-179. doi: 10.1353/foc.0.0043
- Fountain, J. E. (1998). Social capital: its relationship to innovation in science and technology. *Science and Public Policy, 25*(2), 103-115. doi: 10.1093/spp/25.2.103
- Fox, R. B. (1964). The "committed" teacher. *Educational Leadership, 18*-72.
- Franke, S. (2005). *Measurement of social capital: Reference document for public policy research, development, and evaluation*. (PRI Project: Social Capital as a Public Policy Tool), Canada: Policy Research Initiative. Retrieved from <http://publications.gc.ca/collections/Collection/PH4-27-2005E.pdf>
- Freeman, L. C. (1979). Centrality in social networks conceptual clarification. *Social Networks, 1*(3), 215-239. doi: 10.1016/0378-8733(78)90021-7
- Frese, M. (2015). Cultural practices, norms, and values. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 46*(10), 1327-1330. doi: 10.1177/0022022115600267

- Fukuyama, F. (1995a). Social capital and the global economy. *Foreign Affairs*, 74(5), 89-103.
- Fukuyama, F. (1995b). *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. London: Hamish Hamilton.
- Fukuyama, F. (1998). Social capital. *The Tanner Lectures On Human Values*, 19, 375-484.
- Fukuyama, F. (2000). *Social capital and civil society* (IMF Working Paper No: 00/74), Washington, D.C.: International Monetary Fund. Retrieved from <https://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2000/wp0074.pdf>
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development. *Third World Quarterly*, 22(1), 7– 20. doi: 10.1080/713701144
- Fukuyama, F. (2002). Social capital and development: The coming agenda. *SAIS Review*, 22(1), 23-37. doi: 10.1353/sais.2002.0009
- Gabbay, S. M. & Leenders, R. T. A. J. (2001). Social capital of organizations: From social structure to the management of corporate social capital. In S. M. Gabbay and R. T. A. J. Leenders (Eds.), *Social capital of organizations (Research in the Sociology of Organizations)* (pp. 1-20). 18, Bingley: Emerald Group Publishing Limited. doi: 10.1016/S0733-558X(01)18001-8
- Garavan, T. N., & O’Cinneide, B. (1994). Entrepreneurship education and training programmes. *Journal of European Industrial Training*, 18(8), 3-12. doi: 10.1108/03090599410068024
- Gargiulo, M., & Rus, A. (2002). Access and mobilization: Social capital and top management response to market shocks. Working paper, Fontainebleau: INSEAD. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/265155426>

- Garrett, R. P., & Covin, J. G. (2007). A model of corporate entrepreneurship as a strategic adaptation mechanism. In G. T. Lumpkin & J. A. Katz (Eds.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence, and growth: Entrepreneurial strategic processes* (pp. 9-31). Vol: 10, Greenwich, CT: JAI Press.
- Garrido, S. (2014). Plenty of trust, not much cooperation: Social capital and collective action in early twentieth century eastern Spain. *European Review of Economic History*, 18(4), 413-432. doi: 10.1093/ereh/heu013
- Gartner, W. B. (1985). A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation. *Academy of Management Review*, 10(4), 696-706. doi: 10.2307/258039
- Gartner, W. B. (1989). "Who is an entrepreneur?" Is the wrong question. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 13(4), 47-68. doi: 10.1177/104225878901300406
- Gatewood, E. J., Shaver, K. G., & Gartner, W. B. (1995). A longitudinal study of cognitive factors influencing start-up behaviors and success at venture creation. *Journal of Business Venturing*, 10(5), 371-391. doi: 10.1016/0883-9026(95)00035-7
- Gaughan, M. (2013). *A conceptual framework for reputational development: An exploratory study of first-time FTSE 100 NED appointees* (Unpublished doctoral dissertation). Cranfield University, School of Management, England.
- Gerbing, D. W., & Anderson, J. C. (1992). Monte Carlo evaluations of goodness of fit indices for structural equation models. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 132-160. doi: 10.1177/0049124192021002002
- Geri, S. (2013). Relationship between entrepreneurial skills and tendencies: A research on physical education students. *International Journal of Business and Social Science*, 4(5), 179-185.

- Gibb, A. (2008). Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6(2), 101-144.
- Gielnik, M. M., Zacher, H., & Wang, M. (2018). Age in the entrepreneurial process: The role of future time perspective and prior entrepreneurial experience. *Journal of Applied Psychology*, 103(10), 1067-1085.
- Gilbert, L. (2009). *Analyzing the dark side of social capital: Organized crime in Russia*. In M. Cox (Ed.), *Social capital and peace-building: Creating and resolving conflict with trust and social networks* (pp. 57-74). New York: Routledge.
- Gimeno, J., Folta, T. B., Cooper, A. C., & Woo, C. Y. (1997). Survival of the fittest? Entrepreneurial human capital and the persistence of underperforming firms. *Administrative Science Quarterly*, 42(4), 750-783. doi: 10.2307/2393656
- Gittell, R., & Vidal, A. (1998). *Community organizing: Building social capital as a development strategy*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gittell, M., Ortega-Bustamante, I., & Steffy, T. (2000). Social capital and social change: Women's community activism. *Urban Affairs Review*, 36(2), 123-147. doi: 10.1177/10780870022184804
- Goldin C. (2016). Human capital. In C. Diebolt & M. Hauptert (Eds.), *Handbook of Cliometrics* (pp. 55-86). Heidelberg, Germany: Springer Verlag. doi: 10.1007/978-3-642-40406-1_23
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42. doi: 10.1037/1040-3590.4.1.26

- Goldberg, L. R. (1995). What the hell took so long? Donald W. Fiske and the Big-Five factor structure. In P. E. Shrout & S. T. Fiske (Eds.), *Personality research, methods, and theory: A festschrift honoring Donald W. Fiske* (pp. 29-43). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools, 30*(1), 79-90. doi: 10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education, 62*(1), 60–71. doi: 10.1080/00220973.1993.9943831
- Goss, K. A. (2010). Civil society and civic engagement: Towards a multi-level theory of policy feedbacks. *Journal of Civil Society, 6*(2), 119-143. doi: 10.1080/17448689.2010.506370
- Gök, M. (2015). Türkiye’de sivil toplum kuruluşları ve sosyal sermaye. *Sosyoloji Konferansları, 52*, 655-683. doi: 10.18368/IU/sk.09040
- Gökçe, O. ve Eşki-Uğuz, H. (2009). Selçuk Üniversitesi öğrencilerinin sosyal sermaye profilleri üzerine bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 9*(18), 323-352.
- Gökçe, F. ve Sezer, G. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Uludağ Üniversitesi örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(1), 1-23.
- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology, 78*(6), 1360-1380.

- Gray, C. (2002). Entrepreneurship, resistance to change and growth in small firms. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 9(1), 61-72. doi: 10.1108/14626000210419491
- Grootaert, C., & van Bastelaer, T. (2002a). Introduction and overview. In C. Grootaert, & T. van Bastelaer (Eds.), *The role of social capital in development: An empirical assessment* (pp. 1-15). Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511492600.002
- Grootaert, C., & van Bastelaer, T. (2002b). Social capital: From definition to measurement. In C. Grootaert, & T. van Bastelaer (Eds.), *Understanding and measuring social capital: A multidisciplinary tool for practitioners* (pp. 1-16). Washington, D.C.: The World Bank.
- Grossetti, M. (2005). Where do social relations come from?: A study of personal networks in the Toulouse area of France. *Social Networks*, 27(4), 289-300. doi: 10.1016/j.socnet.2004.11.004
- Gröschl, B. (2017). A structure-analytical view of the relationship between social capital and deviant behaviour. In E. Kapferer, I. Gstach, A. Koch, & C. Sedmak (Eds.), *Rethinking social capital: Global contributions from theory and practice* (pp. 85-102). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Gu, J., Zhang, Y., & Liu, H. (2014). Importance of social capital to student creativity within higher education in China. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 14-25. doi: 10.1016/j.tsc.2013.12.001
- Guerrero-Cano, M., Kirby, D., & Urbano, D. (2006). *A literature review on entrepreneurial universities: An institutional approach* (Working paper), The 3rd Conference of Pre-Communications to Congresses. Business Economic Department. Autonomous University of Barcelona, Barcelona.

- Güney, S. ve Nurmakhmatuly, A. (2007). Kültürün girişimciliğe etkisi: Kazakistan ve Türkiye üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesine yönelik kültürlerarası araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(18), 62-86.
- Gürol, Y., & Atsan, N. (2006). Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey. *Education + Training*, 48(1), 25-38. doi: 10.1108/00400910610645716
- Hagerty, B. M. K., Lynch-Sauer, J., Patusky, K. L., Bouwsema, M., & Collier, P. (1992). Sense of belonging: A vital mental health concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 6(3), 172-177. doi: 10.1016/0883-9417(92)90028-H
- Haldeman, J. (2012). The learning organization: From dysfunction to grace. *Journal of Management and Marketing Research*, 9, 1-9.
- Hale, C. J., Hannum, J. W., & Espelage, D. L. (2005). Social support and physical health: The importance of belonging. *Journal of American College Health*, 53(6), 276-284. doi: 10.3200/JACH.53.6.276-284
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81(3), 271–283. doi: 10.1177/003804070808100303
- Halpern, D. (2005). *Social capital*. Cambridge: Polity Press.
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 67(1), 130-138. doi: 10.1177/000271621606700118
- Hansen, E. L. (1995). Entrepreneurial networks and new organization growth. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 19(4), 7–19. doi: 10.1177/104225879501900402

- Hardin, R. (1993). The street-level epistemology of trust. *Politics & Society*, 21(4), 505-529. doi: 10.1177/0032329293021004006
- Hargreaves, D. H. (2001). A capital theory of school effectiveness and improvement. *British Educational Research Journal*, 27(4), 487-503. doi: 10.1080/01411920120071489
- Harraka, M.. (2002). Bowling alone: The collapse and revival of American community, by Robert D. Putnam. *Journal of Catholic Education*, 6(2), 266-268. doi: 10.15365/joce.0602122013
- Hayam-Jonas, A. (2016). *The relationship between student engagement and academic achievement* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Auckland, Philosophy in Medical and Health Sciences, Auckland.
- Hayton, J., Chandler, G. N., & DeTienne, D. R. (2011). Entrepreneurial opportunity identification and new firm development processes: A comparison of family and non-family new ventures. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 13(1), 12-31. doi: 10.1504/IJEIM.2011.038445
- Heath, J. (2006). The benefits of cooperation. *Philosophy & Public Affairs*, 34(4), 313-351. doi: 10.1111/j.1088-4963.2006.00073.x
- Hébert, R. F., & Link, A. N. (1989). In search of the meaning of entrepreneurship. *Small Business Economics*, 1(1), 39-49. doi: 10.1007/BF00389915
- Heinrich, M. (2004). *An introduction to the three volumes of Karl Marx's capital* (Trans. A. Locascio). New York: Monthly Review Press.
- Henderson, R., & Robertson, M. (1999). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Education + Training*, 41(5), 236-245. doi: 10.1108/00400919910279973

- Heng, K. (2013). The relationships between student engagement and the academic achievement of first-year university students in Cambodia. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 23(2), 179-189. doi: 10.1007/s40299-013-0095-8
- Herdjiono, I., Puspa, Y. H., Maulany, G., & Aldy, B. E. (2017). The factors affecting entrepreneurship intention. *International Journal of Entrepreneurial Knowledge*, 5(2), 5-15. doi: 10.1515/ijek-2017-0007
- Hirsch, B. T. (1984). Physical capital, human capital and the distribution of earnings. *Economics of Education Review*, 3(1), 55-64. doi: 10.1016/0272-7757(84)90008-6
- Hisrich, R. D., & Peters, M. P. (2002). *Entrepreneurship* (5th ed.). Boston, Mass.: McGraw-Hill/Irwin.
- Hisrich, R. D., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. (2017). *Entrepreneurship* (10th ed.), New York: McGraw-Hill Education.
- Hjorth, D. (2005). Organizational entrepreneurship: With de certeau on creating heterotopias (or spaces for play). *Journal of Management Inquiry*, 14(4), 386-398. doi: 10.1177/1056492605280225
- Hodgson, G. M. (2014). What is capital? Economists and sociologists have changed its meaning: should it be changed back?. *Cambridge Journal of Economics*, 38(5), 1063-1086. doi: 10.1093/cje/beu013
- Hornaday, J. A., & Aboud, J. (1971). Characteristics of successful entrepreneurs. *Personnel Psychology*, 24(2), 141-153. doi: 10.1111/j.1744-6570.1971.tb02469.x
- Hortoványi, L. (2012). *Entrepreneurial Management* (Published doctoral dissertation). Corvinus University of Budapest, Department of Strategic Management, Budapest: AULA Kiadó Kft.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2011). *Introduction to SPSS statistics in psychology: For version 19 and earlier* (5th ed.). London: Pearson Education Limited.

- Hoyle, R. H. (1995). The structural equation modeling approach: Basic concepts and fundamental issues. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 1-15). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Häuberer, J. (2011). *Social Capital Theory: Towards a methodological foundation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453. doi: 10.1037/1082-989X.3.4.424
- Huang, L. (2009). Social capital and student achievement in Norwegian secondary schools. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 320-325. doi: 10.1016/j.lindif.2008.11.004
- Hytti, U. (2005). New meanings for entrepreneurs: From risk-taking heroes to safe-seeking professionals. *Journal of Organizational Change Management*, 18(6), 594-611. doi: 10.1108/09534810510628521
- İlhan, S. (2003). Sosyo-ekonomik bir fenomen olarak girişimciliğin oluşumunu etkileyen başlıca faktörler. *Muğla Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 11, 61-79.
- İnal-Çekiç, T. ve Ökten, A. N. (2009). Sosyal sermaye perspektifinden kırsal kalkınma sorunlarına yeniden bakış. *Megaron: Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi E-Dergisi*, 4(3), 203-213.
- İnal-Çekiç, T. (2012). Türkiye’de sosyal sermaye ve sivil toplumun bölgesel yapısı. *Megaron: Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi E-Dergisi*, 7(3), 181-190.
- İrmiş, A. ve Barutçu, E. (2012). Öğrencilerin kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmelerini ve iş kurma niyetlerini etkileyen faktörler: Bir alan araştırması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(2), 1-25.

- Jackson, T. A., Meyer, J. P., & Wang, X-H. (F.). (2013). Leadership, commitment, and culture: A meta-analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(1), 84-106. doi: 10.1177/1548051812466919
- Jacobs, J. (1961). *The death and life of great American cities*. New York: Vintage Books, A Division of Random House.
- Jain, S. H., Goyal, R., Fox, S., & Shrank, W. H. (2012). Bowling alone, healing together: The role of social capital in delivery reform. *The American Journal of Managed Care*, 18(6), 209-211.
- Jesar, H. (2015). *Can entrepreneurship be taught? Case: The lean start-up* (Unpublished bachelor thesis). Helsinki Metropolia University of Applied Sciences, Bachelor of Business Administration International Business and Logistics, Helsinki.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin, & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 102-138). (2nd ed.), New York: Guilford Press. <https://pages.uoregon.edu/sanjay/pubs/bigfive.pdf>
- Jung, K., & Kau, A. K. (2004). Culture's influence on consumer behaviors: Differences among ethnic groups in a multiracial Asian country. In B. E. Kahn & M. F. Luce (Eds.), *NA - Advances in consumer research* (pp. 366-372). Vol: 31, Valdosta, GA: Association for Consumer Research.
- Kahraman, İ. ve Summak, S. (2016). Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(26), 482-504.
- Kaish, S., & Gilad, B. (1991). Characteristics of opportunities search of entrepreneurs versus executives: Sources, interest, general alertness. *Journal of Business Venturing*, 6(1), 45 – 61. doi: 10.1016/0883-9026(91)90005-X

- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (5. baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kandori, M. (1992). Social norms and community enforcement. *The Review of Economic Studies*, 59(1), 63-80. doi: 10.2307/2297925
- Kannan, G., & Aulbur, W. G. (2004). Intellectual capital: Measurement effectiveness. *Journal of Intellectual Capital*, 5(3), 389-413. doi: 10.1108/14691930410550363
- Kantis, H. (2005). A systematic approach to enterprise creation. In H. Kantis (Ed.), *Developing entrepreneurship: Experience in Latin America and Worldwide* (pp.17-27). Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Kantor, J. (1988). Can entrepreneurship be taught?: A Canadian experiment. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 5(4), 12-19.
- Karabey, C. N. (2013). Girişimsel düşüncüyü anlamak: Düşünme tarzı ve risk tercihinin girişimsel özyetkinlik ve girişimcilik niyeti ile ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 143-159.
- Karadağ, H. (2018). The impact of gender and social capital on entrepreneurial intentions in university students: Evidence from Turkey. *Journal of Economics Bibliography*, 5(4), 271-279.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, K., Merey, Z. ve Keçe, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 70-96.
- Kartal, O. Y., Yazgan, A. D. ve Kıncal, R. Y. (2017). Bilişim çağında sosyal sermayenin yeni belirleyicileri: Dijital uçurum ve sosyal medya okuryazarlığı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 353-373.

- Katharina, H. (2003). *The problems of collective action: A new approach* (Preprints aus der Max-Planck-Projektgruppe Recht der Gemeinschaftsgüter No. 2003/2), Bonn: Max-Planck-Projektgruppe Recht der Gemeinschaftsgüter. Retrieved from <https://www.econstor.eu/handle/10419/85085>
- Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education 1876-1999. *Journal of Business Venturing*, 18(2), 283-300. doi: 10.1016/S0883-9026(02)00098-8
- Kaygın, E. ve Güven, B. (2015). Girişimci olmayı belirleyen faktörler. E. Kaygın ve B. Güven (Eds.), *Girişimcilik: Temel kavramlar, girişimcilik türleri, girişimcilikte güncel konular* (ss. 35-47). İstanbul: Siyah İnci Akademi.
- Keefer, P., & Knack, S. (2008). Social capital, social norms and the new institutional economics. In C. Ménard, & M. Shirley (Eds.), *Handbook of new institutional economics* (pp. 701-725). Berlin, Heidelberg: Springer. doi: 10.1007/978-3-540-69305-5_28
- Kerr, S. P., Kerr, W. R., & Xu, T. (2018). Personality traits of entrepreneurs: A review of recent literature. *Foundations and Trends® in Entrepreneurship*, 14(3), 279-356. doi: 10.1561/03000000080
- Khatoun, N. (2013). The impact of emotional intelligence on the growth of entrepreneurship. *International Journal of Business Management & Research (IJBMR)*, 3(3), 1-8.
- Kılıç, R., Keklik, B., ve Çalış, N. (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma: Bandırma İİBF İşletme Bölümü örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 423-435.
- Kırbaşlar, M. ve Özsoy-Güneş, Z. (2015). The effect of critical thinking disposition on entrepreneurship levels: A study on future teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 199-207. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.647

- Kilby, P. (2002). *Social capital and civil society* (pp. 1-15). Canberra: National Centre for Development Studies at ANU.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik* (1. baskı). Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- King-Sears, M. E., Janney, R., & Snell, M. E. (2015). *Collaborative teaming: Teachers' guides to inclusive practices* (3rd ed.). Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Kipiel, K. (2015). Academic entrepreneurship - A new challenge for building a third generation university model. In T. Kusio & M. Makowiec (Eds.), *Entrepreneurship management functioning and development of an organization* (pp. 29-42). Kraków: Cracow University of Economics Department of Organizational Behaviour.
- Kirby, D. A. (2006). Creating entrepreneurial universities in the UK: Applying Entrepreneurship Theory to practice. *The Journal of Technology Transfer*, 31(5), 599-603. doi: 10.1007/s10961-006-9061-4
- Kirlin, M. (2002). Civic skill building: the missing component in service programs?. *Political Science and Politics*, 35(3), 571-575. doi: 10.1017/S1049096502000872
- Kirzner, I. M. (1997). *How markets work: Disequilibrium, entrepreneurship and discovery* (IEA Hobart Paper No. 133), London: The Institute of Economic Affairs. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/44ca/d0a10844378b0ff3dc08d843313aef17dc52.pdf>
- Klein, P. G., & Bullock, J. B. (2006). Can entrepreneurship be taught?. *Journal of Agricultural and Applied Economics*, 38(2), 429-439. doi: 10.1017/S107407080002246X

- Knack, S. (2002). Social capital, growth, and poverty: A survey of cross-country evidence. In C. Grootaert & T. Van Bastelaer (Eds.), *The role of social capital in development: An empirical assessment* (pp. 42-82). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511492600.004
- Knote, J. A. (2004). Bowling alone: The collapse and revival of American community. *Journal of the American College of Radiology*, 1(12), 997. doi: 10.1016/j.jacr.2004.03.019
- Koçak, O. ve Kavi, E. (2011). Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: Yalova ve Kadir Has Üniversitelerinde yapılan karşılaştırmalı bir araştırma. *II. Uluslararası Trakya Bölgesi Kalkınma – Girişimcilik Sempozyumu bildiriler kitabı I* (ss. 175-189), Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Kırklareli. Erişim http://yayin.klu.edu.tr/dosyalar/birimler/yayin/dosyalar/dosya_ve_belgeler/kalk%C4%B1nma%201/13-orhan-kocak-ersin-kavi.pdf
- Koçtürk, M. ve Salkım-Er, A. (2016). Sosyal sermaye bileşenlerinin kırsal alan yaşam memnuniyeti üzerine etkisi: Manisa örneği. B. Karlı, T. Bal, D. Sarıca ve Ş. Özger (Eds.), *XII. Ulusal tarım ekonomisi kongresi bildiriler kitabı* (ss. 1245-1254) (Cilt: 2). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Ekonomisi Bölümü. Erişim <http://utek2016.sdu.edu.tr/Cilt2.pdf>
- Korkmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 209-226.
- KOSGEB (2015). *Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı 2015-2018*. Erişim https://www.kosgeb.gov.tr/Content/Upload/Dosya/Mali%20Tablolar/Gisep_2015-2018_TR.pdf

- Krackhardt, D., & Hanson, J. R. (1993). Informal networks: The company behind the chart. *Harvard Business Review*, 71(4), 104-111.
- Kroeck, K. G., Bullough, A. M., & Reynolds, P. D. (2010). Entrepreneurship and differences in locus of control. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 15(1), 21-49.
- Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5-6), 411-432. doi: 10.1016/s0883-9026(98)00033-0
- Krueger, N. F., & Day, M. (2010). Looking forward, looking backward: From entrepreneurial cognition to neuroentrepreneurship. In Z. J. Acs & D. B. Audretsch (Eds.), *Handbook of entrepreneurship research: An interdisciplinary survey and introduction* (pp 321-357). (2nd ed.), New York: Springer.
- Kumbhar, V. M. (2013). Some critical issues of women entrepreneurship in rural India, *European Academic Research*, 1(2), 192-200.
- Kuratko, D. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-597. doi: 10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x
- Kuşçu, M. K. (2006). *İş yaşamında sosyal sermayenin çalışanın fiziksel ve ruhsal sağlığındaki yeri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in education: What, why, when, how*. (Entrepreneurship360 background paper), Paris: OECD. Retrieved from https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf

- Lareau, A., & Weininger, E. B. (2003). Cultural capital in educational research: A critical assessment. *Theory and Society*, 32(5/6), 567-606. doi: 10.1023/B:RYSO.00000004951.04408.b0
- Larson, A., & Starr, J. A. (1993). A network model of organization formation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 17(2), 5-15. doi: 10.1177/104225879301700201
- Lazzeretti, L., & Tavoletti, E. (2005). Higher education excellence and local economic development: The case of the Entrepreneurial University of Twente. *European Planning Studies*, 13(3), 475-493. doi: 10.1080/09654310500089779
- Leana, C. R., & Van Buren III, H. J. (1999). Organizational social capital and employment practices. *Academy of Management Review*, 24(3), 538-555. doi: 10.5465/amr.1999.2202136
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(3), 517-528. doi: 10.2224/sbp.7054
- Leonard, M. (2004). Bonding and bridging social capital: Reflections from Belfast. *Sociology*, 38(5), 927-944. doi: 10.1177/0038038504047176
- Levi, M. (1998). A state of trust. In V. Braithwaite, & M. Levi (Eds.), *Trust and governance* (pp. 77-101). New York: Russell Sage Foundation.
- Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, 63(4), 967-985. doi: 10.2307/2578601
- Lévesque, M., & Minniti, M. (2006). The effect of aging on entrepreneurial behavior. *Journal of Business Venturing*, 21(2), 177-194. doi: 10.1016/j.jbusvent.2005.04.003

- Li, Y., Wang, X., Westlund, H., & Liu, Y. (2014). Physical capital, human capital, and social capital: The changing roles in China's economic growth. *Growth and Change*, 46(1), 133–149. doi: 10.1111/grow.12084
- Lima-Filho, R. N.; Bruni, A. L., & Amorim, R. J. R. (2014). The influence of age and gender on entrepreneurial behaviour characteristics of students and professionals of Business Administration. *African Journal of Business Management*, 8(21), 1019-1028. doi: 10.5897/AJBM2013.7320
- Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22(1), 28-51.
- Lin, N. (2001). *Social Capital: A theory of social structure and action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liñán, F., & Santos, F. J. (2007). Does Social Capital Affect Entrepreneurial Intentions?. *International Advances in Economic Research*, 13(4), 443–453. doi: 10.1007/s11294-007-9109-8
- Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., & Hotulainen, R. (2017). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: A multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 368-381. doi: 10.1080/02673843.2017.1389758
- Lindsay, P. (1996). Trust and the bottom line. *The Review of Politics*, 58(4), 829-831.
- Liou, Y.-H., Daly, A. J., Canrinus, E. T., Forbes, C. A., Moolenaar, N. M., Cornelissen, F., Van Lare, M., & Hsiao, J. (2016). Mapping the social side of pre-service teachers: Connecting closeness, trust, and efficacy with performance. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(6), 635-657. doi: 10.1080/13540602.2016.1218329
- Louis, K. S., Blumenthal, D., Gluck, M. E., & Stoto, M. A. (1989). Entrepreneurs in academe: An exploration of behaviors among life scientists. *Administrative Science Quarterly*, 34(1), 110-131. doi: 10.2307/2392988

- Lounsbury, M. (1998). Collective entrepreneurship: The mobilization of college and university recycling coordinators. *Journal of Organizational Change Management*, *11*(1), 50 – 69. doi: 10.1108/09534819810369572
- Loury, G. C. (1977). A dynamic theory of racial income differences. In P. A. Wallace and A. M. LaMond (Eds.), *Women, minorities, and employment discrimination* (pp. 153-186). Lexington, MA: Lexington Books.
- Low, M. B., & MacMillan, I. C. (1988). Entrepreneurship: Past research and future challenges. *Journal of Management*, *14*(2), 139-161. doi: 10.1177/014920638801400202
- Luhmann, N. (1988). Familiarity, confidence, trust: Problems and alternatives. In D. Gambetta (Ed.) *Trust: Making and breaking cooperative relations* (pp. 94–107). Oxford: Blackwell.
- Lukeš, M. (2013). Entrepreneurs as innovators: A multi-country study on entrepreneurs' innovative behaviour. *Prague Economic papers*, *22*(1), 72-84. doi: 10.18267/j.pep.441
- Lumpkin, G. T., & Katz, J. A. (2007). An introduction to the special volume on entrepreneurial strategic processes. In G. T. Lumpkin & J. A. Katz (Eds.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth: Entrepreneurial strategic processes* (pp. 1-7). Vol: 10, Greenwich, CT: JAI Press.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, *33*(2), 143-160. doi: 10.1016/j.orgdyn.2004.01.003
- Lyon, F. (2000). Trust, networks and norms: The creation of social capital in agricultural economies in Ghana. *World Development*, *28*(4), 663-681. doi: 10.1016/S0305-750X(99)00146-1

- Macko, A., & Tyszka, T. (2009). Entrepreneurship and risk taking. *Applied Psychology: An International Review*, 58(3), 469-487. doi: 10.1111/j.1464-0597.2009.00402.x
- Manga, M., Bal, H., Algan, N. ve Kandır, E. D. (2015). Beşeri sermaye, fiziksel sermaye ve ekonomik büyüme ilişkisi: BRICS ülkeleri ve Türkiye örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1), 45-60.
- Mason, C., & Brown, R. (2013). *Entrepreneurial ecosystems and growth oriented entrepreneurship*. (Paper for workshop on Entrepreneurial Ecosystems and Growth Oriented Entrepreneurship), 7th November, The Hague, Netherlands. Retrieved from <https://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-ecosystems.pdf>
- Martin B. C., McNally J. J. and Kay M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211–224. doi: 10.1016/j.jbusvent.2012.03.002
- Martín, P., Potočník, K., & Frás, A. B. (2015). Determinants of students' innovation in Higher Education. *Studies in Higher Education*. 42(7), 1229-1243. doi: 10.1080/03075079.2015.1087993
- Mathias, B. D., Williams, D. W., & Smith A. R. (2015). Entrepreneurial inception: The role of imprinting in entrepreneurial action. *Journal of Business Venturing*, 30(1), 11-28. doi: 10.1016/j.jbusvent.2014.07.004
- Maya, İ. ve Yılmaz, A. (2018). Karşılaştırmalı eğitim bağlamında bazı AB ülkeleri ile Türkiye'nin girişimcilik eğitimi uygulamaları. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 13(1), 25-41.
- Mazzarol, T., Volery, T., Doss, N., & Thein, V. (1999). Factors influencing small business start-ups: A comparison with previous research. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 5(2), 48-63. doi: 10.1108/13552559910274499

- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). A Five-Factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 139-153). (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. doi: 10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I
- MEB (2009). *Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. Erişim https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf
- MEB (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. Erişim https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf
- MEB (2016). *Kişisel gelişim ve eğitim alanı: Girişimcilik kurs programı*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Erişim https://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kurslar/Ki%C5%9Fisel%20Geli%C5%9Fim%20ve%20E%C4%9Fitim_Giri%C5%9Fimcilik.pdf
- MEB (2018). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). Erişim <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326>
- MEB (ty). *Girişimcilik eğitime yönelik iyi uygulama örnekleri*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Erişim <https://tkb.meb.gov.tr/www/girisimcilik-egitime-yonelik-iyi-uygulama-ornekleri/icerik/335>

- Mei, H., Ma, Z., Jiao, S., Chen, X., Lv, X., & Zhan, Z. (2017). The sustainable personality in entrepreneurship: The relationship between big six personality, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intention in the Chinese context. *Sustainability*, 9(9), 1649. doi: 10.3390/su9091649
- Memduhoğlu, H. B. ve Kayan, M. F. (2017). Öğretmen seçme ve atama uygulaması olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) ilişkin öğretmen adaylarının algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1259-1291.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Gellatly, I. R. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 710-720. doi: 10.1037/0021-9010.75.6.710
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. doi: 10.1016/1053-4822(91)90011-Z
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20-52. doi: 10.1006/jvbe.2001.1842
- Minckler, C. H. (2011). *Teacher social capital: The development of a conceptual model and measurement framework with application to educational leadership and teacher efficacy* (Unpublished doctoral dissertation). Graduate Faculty of the University of Louisiana, Lafayette.
- Misra, K., Grimes, P. W., & Rogers, K. E. (2013). The effects of community social capital on school performance: A spatial approach. *The Journal of Socio-Economics*, 42, 106-111. doi: 10.1016/j.socec.2012.11.011

- Mitchell, R. K., Smith, B., Seawright, K., & Morse, E. A. (2000). Cross-cultural cognitions and the venture creation decision. *Academy of Management Journal*, 43(5), 974–993. doi: 10.2307/1556422
- Mitchell, B. (2003). Ethnic entrepreneurship: Preliminary findings from a South African study. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 17(1), 47-62. doi: 10.1080/08276331.2003.10593312
- Mosakowski, E. (1991). Organizational boundaries and economic performance: An empirical study of entrepreneurial computer firms. *Strategic Management Journal*, 12(2), 115-133. doi: 10.1002/smj.4250120204
- Mosakowski, E. (1998). Entrepreneurial resources, organizational choices, and competitive outcomes. *Organization Science*, 9(6), 625-643. doi: 10.1287/orsc.9.6.625
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247. doi: 10.1016/0001-8791(79)90072-1
- Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. (1982). *Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. San Diego, CA: Academic Press.
- Mowday, R. T. (1998). Reflections on the study and relevance of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 8(4), 387-401. doi: 10.1016/S1053-4822(99)00006-6
- Msila, V. (2007). The impact of the social capital on the schools' general success. *Education as Change*, 11(1), 125-142. doi: 10.1080/16823200709487156
- Mueller, S. L., & Thomas, A. S. (2001). Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of Business Venturing*, 16(1), 51-75. doi: 10.1016/S0883-9026(99)00039-7

- Mulhern, A. (1995). The SME sector in Europe: A broad perspective. *Journal of Small Business Management*, 33(3), 83-87.
- Mullins, J. (2006). Can we teach entrepreneurship?. *Business Strategy Review*, 17(4), 13-17. doi: 10.1111/j.0955-6419.2006.00427.x
- Murray, C. (2008). Social capital and cooperation in central and eastern Europe – a framework for research on governance. *Journal of Rural Cooperation*, 36(1), 3-20.
- Naffziger, D. (1995). Entrepreneurship: A Person Based Theory Approach. In J. A. Katz & R. H. Brockhaus, Sr. (Eds.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence, and growth* (pp. 21-50). Volume 2, Greenwich, CT: JAI Press.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266. doi: 10.2307/259373
- Naktiyok, A. (2004). *İç girişimcilik* (1. Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Namalı, M. M. (2015). *Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Narayan, D., & Pritchett, L. (1999). Cents and sociability: Household income and social capital in rural Tanzania. *Economic Development and Cultural Change*, 47(4), 871-897. doi: 10.1086/452436
- Nash, R. (1990). Bourdieu on education and social and cultural reproduction. *British Journal of Sociology of Education*, 11(4), 431-447. doi: 10.1080/0142569900110405
- Németh, G. & Kis-Tamás, L. (2016). Analysing entrepreneurs' personality. *TAYLOR Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat*, 8(2), 146-153.
- Neveu, E. (2018). Bourdieu's capital(s): Sociologizing an economic concept. In T. Medvetz and J. J. Sallaz (Eds.), *The Oxford Handbook of Pierre Bourdieu*, New York, NY: Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199357192.013.15

- Newton, K. (2001). Trust, social capital, civil society, and democracy. *International Political Science Review*, 22(2), 201-214. doi: 10.1177/0192512101222004
- Ngah, R., & Salleh, Z. (2015). Emotional intelligence and entrepreneurs' innovativeness towards entrepreneurial success: A preliminary study. *American Journal of Economics*, 5(2), 285-290.
- Nicholson, M., & Hoye, R. (2008). Sport and social capital: An introduction. In M. Nicholson, & R. Hoye (Eds.), *Sport and social capital* (pp. 1-18). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Nooteboom, B. (2007). Social capital, institutions and trust. *Review of Social Economy*, 65(1), 29-53, doi: 10.1080/00346760601132154
- North, E. (2002). A decade of entrepreneurship education in South Africa. *South African Journal of Education*, 22(1), 24-27.
- Northey, G., Govind, R., Bucic, T., Chylinski, M., Dolan, R., & van Esch, P. (2018). The effect of "here and now" learning on student engagement and academic achievement. *British Journal of Educational Technology*, 49(2, Special Issue: Collaborative Learning Enhanced by Mobile Technologies), 321-333. doi: 10.1111/bjet.12589
- Norton, A. (1996). Filling the 20 per cent gap: Francis Fukuyama on trust and social capital: Francis Fukuyama, trust: The social virtues and the creation of prosperity, Hamish Hamilton, London, 1995. *Agenda: A Journal of Policy Analysis and Reform*, 3(3), 351-358.
- Ocak, G. ve Su, A. (2016). Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 4(1), 1-16.
- O'Connell, M. (2003). Anti 'Social capital': Civic values versus economic equality in the EU. *European Sociological Review*, 19(3), 241-248. doi: 10.1093/esr/19.3.241

- OECD (2001). *The Well-being of nations: The role of human and social capital*. Paris: Centre for Educational Research and Innovation. Retrieved from <http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf>
- Ofori-Dankwa, J., & Julian, S. D. (2001). Complexifying organizational theory: Illustrations using time research. *Academy of Management Review*, 26(3), 415-430. doi: 10.2307/259185
- Okan, T., Sarı, S. ve Peker, İ. (2016). Girişimcilik başarı faktörü olarak sosyal sermaye kriterlerinin analitik hiyerarşi süreci (AHS) ile ağırlıklandırılması ve bir ölçek önerisi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 177-194.
- Olimid, A. P. (2014). Civic engagement and citizen participation in local governance: Innovations in civil society research. *Revista de Stiinte Politice*, 44, 73-84.
- Onyx, J., & Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 36(1), 23-42. doi: 10.1177/0021886300361002
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367. doi: 10.2307/1170786
- Özbilen, F. M. ve Çekiç, O. (2017). Üniversite öğrencilerine yönelik sosyal sermaye ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması (Sözlü bildiri). EYFOR - 8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi. Ankara, 19-21 Ekim 2017.
- Özdemir, A. A. (2007). *Sosyal ağ özellikleri bakış açısıyla sosyal sermaye ve bilgi yaratma ilişkisi: Akademisyenler üzerinde yapılan bir alan araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdemir, L. (2015a). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 41-65.

- Özdemir, L. (2015b). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi öğrencilerinin sosyotropik-otonom kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 115-139.
- Özdoğan, F. B. ve Kalemci-Tüzün, İ. (2007). Öğrencilerin üniversitelerine duydukları güven üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 639-650.
- Padilla-Angulo, L. (2017). Student associations and entrepreneurial intentions. *Studies in Higher Education*, 1-14. doi: 10.1080/03075079.2017.1336215
- Paffenholz, T., & Spurk, C. (2006). *Civil society, civic engagement and peacebuilding* (Social development papers: Conflict prevention & reconstruction No: 36), Washington, D.C.: The World Bank. Retrieved from <http://documents.worldbank.org/curated/en/822561468142505821/Civil-society-civic-engagement-and-peacebuilding>
- Palmer, M. (1971). The application of psychological testing to entrepreneurial potential. *California Management Review*, 13(3), 32-38. doi: 10.2307/41164291
- Pan, V. L. ve Akay, C. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *NWSA-Education Sciences*, 10(2), 125-138.
- Pan, V. L. ve Tanrıseven, I. (2016). Öğretmen adaylarının işbirlikli-düzenleme durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 377-390.
- Pardy, M., & Lee, J. C. H. (2011). Using buzzwords of belonging: Everyday multiculturalism and social capital in Australia. *Journal of Australian Studies*, 35(3), 297-316. doi: 10.1080/14443058.2011.591412

- Park, M. Y., & Perry, J. I. (2008). Does internet use really facilitate civic engagement?: Empirical evidence from the American National Election studies. In K. Yang & E. Bergrud (Eds.) *Civic engagement in a network society* (pp. 237-269). Charlotte, N.C.: IAP, Information Age Publication.
- Patır, S. ve Karahan, M. (2010). Girişimcilik eğitimi ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik profillerinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-44.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Paunonen, S. V., & Ashton, M. C. (2001). Big five factors and facets and the prediction of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(3), 524-539. doi: 10.1037/0022-3514.81.3.524
- Pawar, M. (2006). "Social" "capital"?. *The Social Science Journal*, 43(2), 211-226. doi: 10.1016/j.soscij.2006.02.002
- Peabody, D., & Goldberg, L. R. (1989). Some determinants of factor structures from personality-trait descriptors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(3), 552-567. doi: 10.1037//0022-3514.57.3.552
- Peneder, M. (2009). The meaning of entrepreneurship: A modular concept. *Journal of Industry, Competition and Trade*, 9(2), 77-99. doi: 10.1007/s10842-009-0052-7
- Perry, C. M. (1996). Caring in context: Sense of community and belonging. *The School Community Journal*, 6(2), 71-78.
- Petersen, M. B., Roepstorff, A., & Serritzlew, S. (2009). Social capital in the brain?. In G. Tinggaard, & G. Svendsen (Eds.), *Handbook of social capital: The troika of sociology, political science and economics* (pp. 75-92). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

- Peeverelli, P. J., & Song, J. (2012). *Chinese Entrepreneurship: A social capital approach*. Heidelberg: Springer. doi: 10.1007/978-3-642-28206-5
- Pfefferbaum, R. L., Pfefferbaum, B., Nitiéma, P., Houston, J. B., & Van Horn, R. L. (2015). Assessing community resilience: An application of the expanded CART survey instrument with affiliated volunteer responders. *American Behavioral Scientist*, 59(2), 181-199. doi: 10.1177/0002764214550295
- Piketty, T. (2014). *Capital in the twenty-first century*, (Trans. A. Goldhammer). Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Pittaway, L., Rodriguez-Falcon, E., Aiyegbayo, O., & King, A. (2011). The role of entrepreneurship clubs and societies in entrepreneurial learning. *International Small Business Journal*, 29(1), 37–57. doi: 10.1177/0266242610369876
- Plagens, G. K. (2011). Social capital and education: Implications for student and school performance. *Education and Culture*, 27(1), 40-64. doi: 10.1353/eac.2011.0007
- Portes, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, 24(1), 1-24. doi: 10.1146/annurev.soc.24.1.1
- Portes, A. (2000). The two meanings of social capital. *Sociological Forum*, 15(1), 1-12. doi: 10.1023/A:1007537902813
- Portes, A., & Landolt, P. (2000). Social capital: Promise and pitfalls of its role in development. *Journal of Latin American Studies*, 32(2), 529-547. doi: 10.1017/S0022216X00005836
- Pretorius, M., & van Vuuren, J. (2003). Contribution of support and incentive programs to entrepreneurial orientation and start-up culture in South Africa. *South African Journal of Economic and Management Sciences*, 6(3), 514-528.

- Pretty, G., Bishop, B., Fisher, A., & Sonn, C. (2007). Psychological sense of community and its relevance to well-being and everyday life in Australia. *The Australian Community Psychologist*, 19(2), 6-25.
- Pryce, P. (2013). *Banking on a level playing field: The role of social capital in the promotion process to MD in a major investment bank: Is it different for women?* (Unpublished doctoral dissertation). Cranfield University, School of Management, England.
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Putnam, R. D. (1995a). Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America. *Political Science and Politics*, 28(4), 664-683.
- Putnam, R. D. (1995b). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65-78.
- Putnam, R. D. (1996). Who killed civic America?. *Prospect*, 6, 66-72.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Putnam, R. D. (2001). Social capital: Measurement and consequences. *Isuma: Canadian Journal of Policy Research*, 2, 41-51.
- Rauch, A., & Frese, M. (2000). Psychological approaches to entrepreneurial success: A general model and an overview of findings. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 101-142). Chichester: Wiley.
- Rasmussen, E. A., & Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26(2), 185-194. doi: 10.1016/j.technovation.2005.06.012

- Renn, K. A., & Arnold, K. D. (2003). Reconceptualizing research on college student peer culture, *The Journal of Higher Education*, 74(3), 261-291. doi: 10.1080/00221546.2003.11780847
- Requena, F. (2002). *Social capital in the Spanish quality of working life survey*. Paper for the OECD-UK ONS International Conference on Social Capital Measurement, 25-27 September, London. Retrieved from <http://www.oecd.org/spain/2382039.pdf>
- Reynolds, P. D. (1991). Sociology and entrepreneurship: Concepts and contributions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(2), 47-70. doi: 10.1177/104225879201600205
- Ricketts, A. (2008). *Participation in place-making: Enhancing the wellbeing of marginalised communities in Aotearoa/New Zealand* (Unpublished master dissertation), Victoria University of Wellington, Wellington.
- Rindova, V., Barry, D., & Ketchen Jr., D. J. (2009). Introduction to special topic forum: Entrepreneurship as emancipation. *Academy of Management Review*, 34(3), 477-491. doi: 10.5465/AMR.2009.40632647
- Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C., & Hunt, H. K. (1991). An attitude approach to the prediction of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(4), 13-31. doi: 10.1177/104225879101500405
- Robison, L. J., & Hanson, S. D. (1995). Social capital and economic cooperation. *Journal of Agriculture and Applied Economics*, 27(1), 43-58. doi: 10.1017/S1074070800019581
- Rogošić, S., & Baranović, B. (2016). Social capital and educational achievements: Coleman vs. Bourdieu. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 6(2), 81-100.

- Rohe, W. M. (2004). Building social capital through community development. In R. Putnam, I. Light, X. de Souza Briggs, W. M. Rohe, A. C. Vidal, J. Hutchinson, J. Gress & M. Woolcock, Using social capital to help integrate planning theory, research, and practice: Preface (Edited symposium). *Journal of the American Planning Association*, 70(2), 158-164. doi: 10.1080/01944360408976369
- Rosas, J., & Camarinha-Matos, L. M. (2009). An approach to assess collaboration readiness. *International Journal of Production Research*, 47(17), 4711-4735. doi: 10.1080/00207540902847298
- Roomi, M. A., & Harrison, P. (2011). Entrepreneurial leadership: What is it and how should it be taught?. *International Review of Entrepreneurship*, 9(3), 1-44.
- Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2015) Entrepreneurship education in schools: Empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236-249. doi: 10.1080/00220671.2013.878301
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction*, 42, 95-103. doi: 10.1016/j.learninstruc.2016.01.004
- Sabatini, F. (2009). Social capital as social networks: A new framework for measurement and an empirical analysis of its determinants and consequences. *The Journal of Socio-Economics*, 38(3), 429-442. doi: 10.1016/j.socec.2008.06.001
- Sabatini, F., Modena, F., & Tortia, E. (2013). Do cooperative enterprises create social trust?. *Small Business Economics*, 42(3), 621-641. doi: 10.1007/s11187-013-9494-8
- Salik, N. ve Kaygın, E. (2016). Demografik değişkenler açısından üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi: Kafkas Üniversitesi örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 145-162.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sánchez, J. C., Carballo, T., & Gutiérrez, A. (2011). The entrepreneur from a cognitive approach. *Psicothema*, 23(3), 433-438.
- Sandefur, R. L., & Laumann, E. O. (1998). A paradigm for social capital. *Rationality and Society*, 10(4), 481-501. doi: 10.1177/104346398010004005
- Sander, T. H., & Putnam, R. D. (2010). Still bowling alone?: The post-9/11 split. *Journal of Democracy*, 21(1), 9-16. doi: 10.1353/jod.0.0153
- Sarasvathy, S. D., Menon, A. R., & Kuechle, G. (2013). Failing firms and successful entrepreneurs: Serial entrepreneurship as a temporal portfolio. *Small Business Economics*, 40(2), 417-434. doi: 10.1007/s11187-011-9412-x
- Sayadi, E., & Hayati, A. (2014). The relationship between social capital and organizational commitment of employees in Zanjan Education Organization: (A case study). *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 3(5), 166-177.
- Sbrocco, R. (2009). *Student academic engagement and the academic achievement gap between black and white middle school students: Does engagement increase student achievement?* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Minnesota, Faculty of the Graduate School, Minnesota.
- Scarborough, N. M. (2012). *Effective small business management: An entrepreneurial approach* (10th ed.), New Jersey: Prentice Hall.
- Schalk, R., & Curşeu, P. L. (2010). Cooperation in organizations. *Journal of Managerial Psychology*, 25(5), 453 – 459. doi: 10.1108/02683941011048364

- Scheidler, M. J. (2012). *The relationship between student engagement and standardized test scores of middle school students: Does student engagement increase academic achievement?* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Minnesota, Faculty of the Graduate School, Minnesota.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schlicht, E. (1984). Cognitive dissonance in economics. In H. Todt (Ed.), *Normengeleitetes Verhalten in den Sozialwissenschaften* (pp. 61-81). Berlin: Duncker & Humblot.
- Schlicht, E. (1998). *On custom in the economy*. Oxford: Clarendon Press.
- Schuller, T., Baron, S., & Field, J. (2000). Social capital: A review and critique. In S. Baron, J. Field & T. Schuller (Eds.), *Social capital: Critical perspectives* (pp. 1-39). Oxford: Oxford University Press.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Schultz, T. W. (1963). *The economic value of education*. New York: Columbia University Press.
- Scott, M. G., & Twomey, D. F. (1988). The long-term supply of entrepreneurs: Students' career aspirations in relation to entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, 26(4), 5-13.
- Selanik-Ay, T. (2016). Metaphors of teacher candidates' regarding the concept of "non-governmental organizations. *Educational Research and Reviews*, 11(12), 1110-1118.
- Sethi, B. (2014). A study of teacher's role commitment in private and government degree colleges of Ghaziabad. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 3(2), 8-14.

- Sezer, C. (2013). Kariyer olarak girişimcilik ve girişimcilik niyetini etkileyen faktörlerin içerik analizi ile belirlenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 49-60.
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 9-22.
- Shane, S. (2000). Prior knowledge and the discovery of entrepreneurial opportunities. *Organization Science*, 11(4), 448-469. doi: 10.1287/orsc.11.4.448.14602
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217-226. doi: 10.2307/259271
- Siddiqui, R. (2009). *Human capital vs. physical capital: A cross-country analysis of human development strategies* (PIDE Working Papers No. 51), Pakistan Institute of Development Economics Islamabad. Retrieved from <https://ideas.repec.org/p/pid/wpaper/200951.html>
- Sison, A. J. G. (2003). *The moral capital of leaders: Why virtue matters*. Cheltenham, UK; Northampton, MA: Edward Elgar Publishing.
- Six, B., van Zimmeren, E., Popa, F., & Frison, C. (2015). Trust and social capital in the design and evolution of institutions for collective action. *International Journal of the Commons*, 9(1), 151-176.
- Skocpol, T. (1997). The Tocqueville problem: Civic engagement in American democracy. *Social Science History*, 21(4), 455-479. doi: 10.1017/S0145553200017818
- Smith, A., Phillipson, C., & Scharf, T. (2002). *Social capital: Concepts, measures and the implications for urban communities* (Centre for Social Gerontology Working paper No. 9), Keele University, Newcastle. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.467.9733&rep=rep1&type=pdf>

- Smith, D. A., & Lohrke, F. T. (2008). Entrepreneurial network development: Trusting in the process. *Journal of Business Research*, 61(4), 315–322. doi: 10.1016/j.jbusres.2007.06.018
- Snaveley, K., & Tracy, M. B. (2002). Development of trust in rural nonprofit collaborations. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 31(1), 62-83. doi: 10.1177/0899764002311003
- Solmaz, A., Aksoy, Ö., Şengül, S. ve Sarıışık, M. (2014). Üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin belirlenmesi: Turizm lisans ve ön lisans öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 41-55.
- Soylu, A., Şenel, D., Kalfa, V. R. ve Kocaalan, M. L. (2015). Girişimcilik eğitimlerinin öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine olan etkilerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Pamukkale Üniversitesi Honaz Meslek Yüksekokulu örneği. *Journal of Business Research Turk*, 7(3), 311-335.
- St. Clair, G. (2017). *Knowledge services: A strategic framework for the 21st century organization: Current Topics in Library and Information Practice*, Berlin: De Gruyter. Retrieved from <https://www.econstor.eu/handle/10419/182285>
- Stam, E. (2009). *Entrepreneurship, evolution and geography* (Papers on economics and evolution No. 0907), Philipps University Marburg, Department of Geography. Retrieved from <https://ideas.repec.org/p/egu/wpaper/0913.html>
- Stamper, R., Liu, K., Hafkamp, M., & Ades, Y. (2000). Understanding the roles of signs and norms in organisations - A semiotic approach to information systems design. *Behaviour & Information Technology*, 19(1), 15-27. doi: 10.1080/014492900118768

- Starr J. A., & MacMillan, I. C. (1990). Resource cooptation via social contracting: Resource acquisition strategies for new ventures. *Strategic Management Journal*, 11(Special Issue: Corporate Entrepreneurship), 79–92.
- Stefanović, S., & Stošić, D. (2012). Age and education as determinants of entrepreneurship. *Economics and Organization*, 9(3), 327-339.
- Stephan, U., Hart, M., Mickiewicz, T., Drews, C.-C., & IFF Research (2015). *Understanding motivations for entrepreneurship* (BIS Research Paper No. 212), London: Department for Business, Innovation and Skills. Retrieved from https://research.aston.ac.uk/portal/files/16275722/Understanding_motivations_for_entrepreneurship.pdf
- Stettiner, C. F., Formigoni, A., Roque-Filho, M. P., de Camargo, M. O., & Moia, R. P. (2015). Teachers' entrepreneurial profile: Case study. *International Education Studies*, 8(12), 1-12. doi: 10.5539/ies.v8n12p1
- Stevens, P., Lupton, R., Mujtaba, T., & Feinstein, L. (2007). *The development and impact of young people's social capital in secondary schools*. (Wider Benefits of Learning Research Rep. No. 24). London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
- Stevenson, H. H., & Jarillo, J. C. (1990). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. *Strategic Management Journal*, 11(Special Issue: Corporate Entrepreneurship), 17-27.
- Stewart, T. A. (1997). *Entellektüel sermaye: Kuruluşların yeni zenginliği* (Çev. N. Elhüseyni), İstanbul: BZD Yayıncılık.

- Stewart Jr., W. H., Watson, W. E., Carland, J. C., & Carland, J. W. (1999). A proclivity for entrepreneurship: A comparison of entrepreneurs, small business owners, and corporate managers. *Journal of Business Venturing*, 14(2), 189–214. doi: 10.1016/S0883-9026(97)00070-0
- Struwig, F. W., & Smith, E. E. (2009). Organisational norms of academic administration at a higher education institution. *Acta Commercii*, 9(1), 60-77.
- Subramaniam, M., & Youndt, M. A. (2005). The influence of intellectual capital on the types of innovative capabilities. *Academy of Management Journal*. 48(3), 450-463. doi: 10.5465/amj.2005.17407911
- Swartz, D. (1997). *Culture & power: The sociology of Pierre Bourdieu*. Chicago: University of Chicago Press.
- Şahin, C. ve Ada, Ş. (2013). İlköğretim ile ortaöğretim okullarında sosyal sermayenin kullanılma düzeyinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 131-153.
- Şeşen, H. ve Basım, H. N. (2012). Demografik faktörler ve kişiliğin girişimcilik niyetine etkisi: Spor bilimleri alanında öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(Özel Sayı), 21-28.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, Mass: Allyn and Bacon.
- Tağraf, H. ve Halis, M. (2008). Üniversitelerdeki girişimcilik eğitiminin “Girişimsel öz yetkinlik” algısı üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 91-111.
- Talih-Akkaya, D., Yıldız, E. ve Koldere-Akın, Y. (2014). Üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi: Yalova Meslek Yüksekokulu öğrencilerine yönelik bir uygulama. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 108-122.

- Theiss-Morse, E., & Hibbing, J. R. (2005). Citizenship and civic engagement. *Annual Review of Political Science*, 8(1), 227-249. doi: 10.1146/annurev.polisci.8.082103.104829
- Thomas, L., Herbert, J., & Teras, M. (2014). A sense of belonging to enhance participation, success and retention in online programs. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 5(2), 69-80. doi: 10.5204/intjfyhe.v5i2.233
- Throsby, D. (1999). Cultural capital. *Journal of Cultural Economics*, 23(1/2), 3-12. doi: 10.1023/A:1007543313370
- Timberlake, S. (2005). Social capital and gender in the workplace. *Journal of Management Development*, 24(1), 34-44. doi: 10.1108/02621710510572335
- Timmons, J. A. (1978). Characteristics and role demands of entrepreneurship. *American Journal of Small Business*, 3(1), 5-17. doi: 10.1177/104225877800300102
- Tittenbrun, J. (2013). Social capital: Trust and ideology. *European Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(1), 8-25.
- Toprak, E. (2011). *Öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi: Erciyes Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Toprak, E. ve Bozgeyikli, H. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırılmalı incelenmesi (Erciyes Üniversitesi örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(31), 125-147.
- Toprakçı-Alp, G. ve Aksoy, B. (2019). Kadın girişimciliği ve sosyal sermaye: Nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 126-148.
- Torres-Coronas, T., Vidal-Blasco, M.-A., & de Andrés Sánchez, J. (2015). The role of emotional intelligence in entrepreneurial networking. *Journal of Entrepreneurship: Research & Practice*, 2015(2015), 1-10.

- Trahan, M. B. (2013). *A conceptual and measurement model of student-teacher classroom social capital: An exploration of relationships* (Unpublished doctoral dissertation). Graduate Faculty of the University of Louisiana, Lafayette.
- Tupes, E. C., & Christal, R. E. (1992). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality, 60*(2), 225-251. doi: 10.1111/j.1467-6494.1992.tb00973.x
- Turgut, E. ve Begenirbaş (2013). Çalışanların yenilikçi davranışları üzerinde sosyal sermaye ve yenilikçi iklimin rolü: Sağlık sektöründe bir araştırma. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi, 23*(2), 101-124.
- Turgut, E. ve Begenirbaş (2016). Yenilikçi iklimin ve sosyal sermayenin bilgi paylaşımı ve yenilikçi davranışa etkisi. *Savunma Bilimleri Dergisi, 15*(1), 113-147.
- Tur-Porcar, A., Roig-Tierno, N., & Llorca Mestre, A. (2018). Factors affecting entrepreneurship and business sustainability. *Sustainability, 10*(2), 452. doi: 10.3390/su10020452
- TÜBİTAK (2013). *Girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi-2013 hakkında bilgi notu*. Erişim https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/gyue_2013_bilgi_notu.pdf
- TÜBİTAK (2016). *Girişimci ve yenilikçi üniversite endeksi 2016 sıralaması*. Erişim https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/2016_gyue_ilk50.pdf
- Tzanakis, M. (2013). Social capital in Bourdieu's, Coleman's and Putnam's theory: Empirical evidence and emergent measurement issues. *Educate~The Journal of Doctoral Research in Education, 13*(2), 2-23.
- Ulutürk-Akman, S. ve Bektaş, H. (2015). Üniversite öğrencilerinin girişimci özelliklerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi, 37*(1), 217-232.
- Uygun, M., Mete, S. ve Güner, E. (2012). Genç girişimci adayların girişimcilik eğilimi ve girişimcilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4*(2), 145-156.

- Van Til, J. (2000). *Growing civil society: From nonProfit sector to third space*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press.
- Venkataraman, S. (1997). The distinctive domain of entrepreneurship research: An editor's perspective. In J. Katz & R. Brockhaus, Sr. (Eds.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence, and growth* (pp. 119-138). Vol. 3, Greenwich, CT: JAI Press.
- Volkodavova, E. V., Goryacheva, T. V., Zhabin, A. P., & Nazarov, S. V. (2019). Entrepreneurial university as an element of the National Innovation System. *Revista ESPACIOS*, 40(19), 30.
- Von Rueden, C., Gurven, M., Kaplan, H., & Stieglitz, J. (2014). Leadership in an Egalitarian Society. *Human Nature*, 25(4), 538-566. doi: 10.1007/s12110-014-9213-4
- Waldstrøm, C. (2003). *Social capital in organizations - Beyond structure and metaphor*. (Working Paper No. 2003-7), Aarhus School of Business, Department of Management, University of Aarhus. Retrieved from https://econpapers.repec.org/paper/hhbaardom/2003_5f007.htm
- Walker, G., Kogut, B., & Shan, W. (1997). Social capital, structural holes and the formation of an industry network. *Organization Science*, 8(2), 109-125. doi: 10.1287/orsc.8.2.109
- Walter, S. G., Parboteeah, K. P., & Walter, A. (2011). University departments and self-employment intentions of business students: A cross-level analysis. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 37(2), 175–200. doi: 10.1111/j.1540-6520.2011.00460.x
- Wondolleck, J. M., & Yaffee, S. L. (2000). *Making collaboration work: Lessons from innovation in natural resource management*. Washington, D.C.: Island Press.
- Warren, M. R., Thompson, J. P., & Saegert, S. (2001). The role of social capital in combating poverty. In S. Saegert, J. P. Thompson, & M. R. Warren (Eds.), *Social capital and poor communities* (pp. 1-28). New York: Russell Sage Foundation Press.

- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 616-622. doi: 10.1037/0022-0663.82.4.616
- Wellman, B., Haase, A. Q., Witte, J., & Hampton, K. (2001). Does the internet increase, decrease, or supplement social capital?. *American Behavioral Scientist*, 45(3), 436-455. doi: 10.1177/00027640121957286
- Wennekers, S., & Thurik, R. (1999). Linking entrepreneurship and economic growth. *Small Business Economics*, 13(1), 27-55. doi: 10.1023/A:1008063200484
- White L. (2002). Connection matters: Exploring the implications of social capital and social networks for social policy. *Systems Research and Behavioural Science*, 19(3), 255-269. doi: 10.1002/sres.464
- Whitlock, J. (2006). The role of adults, public space, and power in adolescent community connectedness. *Journal of Community Psychology*, 35(4), 499-518. doi: 10.1002/jcop.20161
- Wickham, P. A. (2006). *Strategic entrepreneurship*. (4th ed.). Harlow: Pearson Education Limited.
- Williams, K., & Durrance, J. C. (2008). Social networks and social capital: Rethinking Theory in community informatics. *The Journal of Community Informatics*, 4(3).
- Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school: A sense of belonging and participation: Results from PISA 2000*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- Winter, I. (2000). *Towards a theorised understanding of family life and social capital*. (Working Paper No. 21). Melbourne: Australian Institute of Family Studies. Retrieved from <https://aifs.gov.au/sites/default/files/publication-documents/WP21.pdf>
- Wissema, J. G. (2009). *Üçüncü kuşak üniversitelere doğru: Geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek* (1. baskı). İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayınları.

- Woolcock, M. (1998). Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework. *Theory and Society*, 27(2), 151-208. doi: 10.1023/A:1006884930135
- Woolcock, M., & Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for Development Theory, research, and policy. *The World Bank Research Observer*, 15(2), 225-249.
- Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. doi: 10.1177/0011000006288127
- Wright, P. M., & Snell, S. A. (1999). Social capital and strategic HRM: It's who you know. *Human Resource Planning*, 22, 62-65.
- Yalcinsoy, A., & Aksoy, C. (2018). Girişimcilik eğilimlerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Business and Economics Research Journal*, 9(4), 901-909.
- Yaşar-Ekici, F. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 658-665.
- Yaşar-Uğurlu, Ö. (2016). Sosyal sermaye ve iş performansı arasındaki ilişkide örtülü bilgi paylaşımı davranışının aracılık etkisi: Sigortacılık sektöründe bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 147-164.
- Yavuz-Konokman, G. ve Yanpar-Yelken, T. (2014). Investigation of preschool teacher candidates' attitudes towards learning and their entrepreneurship levels. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(3), 648-665.
- Yen, S. H., Campbell, J. K., Irianto, A., Zulyusri, & Fadilah, M. (2014). Social capital and organisational commitment at higher education institutions. *Asian Academy of Management Journal*, 19(2), 1-21.

- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen adayları niteliklerinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-37.
- Yetim, N. (2002). Sosyal sermaye olarak kadın girişimciler: Mersin örneği. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(2), 79-92.
- Yılmaz, E. ve Sünbül, A. M. (2009). Üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 195-203.
- Yüzüak, E. (2010). *Üniversitelerde öğrenim gören kız öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini etkileyen faktörler: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İ.İ.B.F. örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Zampetakis, L. A., Kafetsios, K., Bouranta, N., Dewett, T., & Moustakis, V. S. (2009). On the relationship between emotional intelligence and entrepreneurial attitudes and intentions. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 15(6), 595-618. doi: 10.1108/13552550910995452
- Zhan, C. (2016). Institutions, social norms, and educational attainment. *Education Economics*, doi: 10.1080/09645292.2016.1158788
- Zhao, L., Lu, Y., Wang, B., Chau, P. Y. K., & Zhang, L. (2012). Cultivating the sense of belonging and motivating user participation in virtual communities: A social capital perspective. *International Journal of Information Management*, 32(6), 574-588. doi: 10.1016/j.ijinfomgt.2012.02.006

EKLER

EK A – Ölçek Geliştirmeye Yönelik Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Rektörlük İzni



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı

Sayı : 79805992-044-E.56760
Konu : Fatih Muthu ÖZBİLEN'in Anket Çalışması

08.05.2017

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 05.05.2017 tarihli ve 68203582-044-E.55191 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora programı 12290502002 numaralı öğrencisi Fatih Muthu ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında Bölümümüz Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine ilgi sayılı yazı ile gönderilen anket çalışmasını uygulamasında sakınca bulunmamaktadır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır

Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR
Bölüm Başkanı V.

Not: 5070 sayılı elektronik imza kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Anafartalar Kampüsü 17100
2962171303

Bilgi için İbrahim KURT
Bölüm Sekreteri

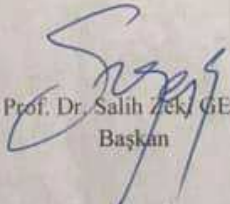
EK B – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurul Kararı

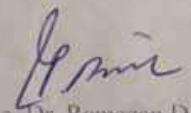


T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU

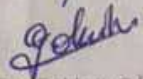
PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU

Toplantı Tarihi	12.01. 2018
Toplantı Sayısı	01
Başvuru protokol numarası	2018/7
Başvuru tarihi	12.01.2018
Proje/araştırma başlığı	Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi
Proje/araştırma yürütücüsü	Fatih Mutlu ÖZBİLEN
Karar	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur.
Açıklamalar	-----

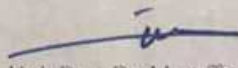

 Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
 Başkan



 Doç. Dr. Ramazan DEMİR

Üye


 Doç. Dr. Gökhan GÖKULU

Üye


 Yrd. Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR
 Başkan Yardımcısı


 Doç. Dr. F. Hakan ÖZKAN

Üye

EK C – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın Uygulama Yapılacak Üniversitelere Yönelik İzni



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 93130991-044-E.1800000953
Konu : Anket İzni (Fatih Mutlu ÖZBİLEN)

03/01/2018

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Fatih Mutlu ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışması kapsamında 12.02.2018-31.05.2018 tarihleri arasında anket uygulaması yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Uygundur
09.01.2018
[Signature]

[Signature]
Prof. Dr. Saha ÖZDEN
Rektör V.

Ek:
1- Yazı (1 sayfa)
2- Dosya (30 sayfa)

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE ✓
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Eğitim Fakültesi

İnteraktif Dizin: <http://yds.com.tr/interaktif-dizin>

Adres: Tezdeği Yayıncılık Kurumu, Etiler 8. Blok / Beşiktaş / İstanbul / Türkiye
Etiler 8. Blok / Beşiktaş / İstanbul / Türkiye
Etiler 8. Blok / Beşiktaş / İstanbul / Türkiye
Etiler 8. Blok / Beşiktaş / İstanbul / Türkiye

© 2018 Tezdeği Yayıncılık Kurumu. Bütün hakları saklıdır. Bu belge, Tezdeği Yayıncılık Kurumu tarafından hazırlanmıştır. Her hakkı saklıdır. Tezdeği Yayıncılık Kurumu.

EK D – Ölçek Uygulamaya Yönelik Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Rektörlük İzni



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi



Sayı : 68203582-044-E.1800001524
Konu : Fatih Mutlu ÖZBİLEN'in Anket
İzni

04/01/2018

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 03.01.2018 tarihli ve 93130991-044-
E.1800000953 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Fatih Mutlu ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" konulu doktora tez çalışması kapsamında, 12 Şubat - 31 Mayıs 2018 tarihleri arasında Fakültemiz Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dallarının I. ve IV. sınıflarında öğrenim gören öğrencilere ölçek araştırması yapma istemi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmza

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Dekan

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Bilgi:
Temel Eğitim Bölümü

Bu belge Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı tarafından e-İMZA ile onaylanmıştır. ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ, ÇANAKKALE, TÜRKİYE.

Adres : Anadoluhisari Kampüsü (11040)

Bilgi İşleri Birimi : Akis Anabilim - Tekeköy

Tel: 0266 311 10 00
Bilgi İşleri No :
İletişim Adresi :

e-posta : akis@onsekizmart.edu.tr



04/01/2018 tarihli ve 18000000953 sayılı Rektörlük İzni Kararı ile, 03/01/2018 tarihli ve 93130991-044-E.1800000953 sayılı Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı yazısı ile onaylanmıştır.

EK E – Ölçek Uygulamaya Yönelik Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük İzni



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



T-İmzaları

Sayı : 15563195-806.01.03-E.12396
Kona : Fatih Mutlu ÖZBİLEN

06/03/2018

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 31.01.2018 tarihli ve 93130991-044/E.1800018066 sayılı yazınız,
b) Üniversitemiz Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığının 27.02.2018 tarihli ve 85316009-399.99-11832 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Fatih Mutlu ÖZBİLEN'in "Öğrenen Adayların Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteğinin Üniversitemiz Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı tarafından uygun görüldüğü hakkındaki ilgi (b) yazı fotokopisi ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Hikmet Hacıyın ÇATAL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : İlgi (b) Yazı Sureti (1 Sayfa)

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35100 Söke/İzmir / 35100
Tel: 0232/412 1212 - 0232/412 1213 www.deu.edu.tr
E-posta: deuy@deu.edu.tr

İlgi İşleri Birimi
Etiler 1000
Dışarı: 0232-4121435
E-Posta: iletisim@deu.edu.tr



Bu belge 2070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof. Dr. Hikmet Hacıyın ÇATAL tarafından 06.03.2018 tarihinde elektronik ortamda imzalanmıştır. İmzaya ait elektronik belge ile ilgili detaylı bilgi için lütfen 12281444558 kodu ile iletişime geçiniz.

EK E (Devam) – Ölçek Uygulamaya Yönelik Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük İzni



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Buca Eğitim Fakültesi



T-İznilendirme

Sayı : 83316909-399.99-E.11832
Konu : Fatih Mustafa ÖZBİLEN

27/02/2018

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 08.02.2018 tarih ve 15563195-806.01.03-10614 sayılı yazımız.

Çağrıkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Fatih Mustafa ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemizde ölçek uygulaması ilgili kişinin kendisinin yapması şartıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Erman AKPINAR
Dekan V.

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No: 144 35100 Akademi / İZMİR
Tel: 0(232)412 1212 Elektronik Adı: www.deu.edu.tr
E-posta Adresi: deuyeni@deu.edu.tr

İlgi İşleri Birimi
Hesna KILICIOĞLU
Dekan
E-Posta: skilicoglu@deu.edu.tr



Bu belge 2018 sayılı e-İmza Kanunu gereği Prof.Dr. Erman AKPINAR tarafından 27.02.2018 tarihinde e-İmzalanmıştır.
Belgenin http://deu.gov.tr/iznilendirme/ adresinde MYSİSTANT kodu ile doğrulanabilmektedir.

EK F – Ölçek Uygulamaya Yönelik Atatürk Üniversitesi Rektörlük İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 24519645-000-E.1800009270
Konu : Anket İzni (Fatih Mustafa
ÖZBİLEN)

09.01.2018

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 03.01.2018 tarihli ve 93130991-044-E.1800000953 sayılı belge.

İlgi yazınızda belirtilen tez çalışması kapsamında 12.02.2018-31.05.2018 tarihleri arasında anket uygulaması talebiniz Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Nihat YATKIN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Olur (1 Sayfa)

Atatürk Üniversitesi Genel Sekreterlik 25240 Etiler
Tel: +90 442 231 1000
Elektronik Ağ: www.atu.edu.tr
Kag Adresi: ataak@k80.kep.tr

Bilgi: Nihat REKTAŞ
Faks: +90 442 2361014
E-Posta: ata@ataak.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK G – Ölçek Uygulamaya Yönelik Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlük İzni



TC
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 49933177-044-E.3206
Konu : Anket Uygulama İsteği

07/02/2018

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgil : 03/01/2018 tarihli ve 93130991-044-E-1800000953 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Fatih Murat ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adıylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışması kapsamında 12.02.2018 - 31.05.2018 tarihleri arasında Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde anket uygulama isteği Rektörlüğümüze uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmza

Prof. Dr. Vedat CEYHAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Adres: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlük Binası

Telefon: 0362 312 19 19 Faks: 0362 457 60 91

Elektronik Ağ: <http://www.omu.edu.tr/>

Kayıt Adresi: omru@ozel.kom.tr

Ayhan Can SARAC

ayhanom.sarac@omu.edu.tr

Dahili Tel : 7014

2870 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile düzenlenmiştir.

Evrak için <http://obyon.oga.omu.edu.tr> adresinden ÖBÜ-TYVA-SİHA kodu ile yapılabilir.

EK H – Ölçek Uygulamaya Yönelik Uşak Üniversitesi Rektörlük İzni



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik Makamı



Sayı : 33424009-044-
Konu : Anket Çalışması (Fatih Mutlu
ÖZBİLEN)

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03.01.2018 tarih ve 93130991-044-E.1800000953 sayılı yazınız.

İlgi tarihli yazınıza istinaden; Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Fatih Mutlu ÖZBİLEN'in "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışması kapsamında 12.02.2018-31.05.2018 tarihleri arasında Üniversitemizde anket uygulama isteği Rektörlüğümüzde uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Saim SAVAS
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Elektronik Doğrulama İçin : <https://arbyy.usak.edu.tr/veri/bilgi/Dogrula/MP00000>

Rektörlük Binası, İktisadi İlimler Fakültesi B. Blok 64200/Uşak
Tel: (0276) 221 22 01
E-Posta: gensek@usak.edu.tr

Arayış İçin Kullanılacak Bilgi: İBANKA YELMAZ
Faks: (0276) 221 22 02
Elektronik adres: gensek@usak.edu.tr

Sayfa 1 / 1



EK I – Araştırmada Veri Toplamak İçin Kullanılan Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmen Adayı,

Sizlere dağıtılan ölçek formları, “Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezimde kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Sizden beklenen, formlardaki soruları gerçekçi ve objektif bir şekilde yanıtlamanızdır. Lütfen formlara işminizi yazmayınız, verdiğiniz bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Çalışmama yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Araştırmacı

Fatih Mutlu ÖZBİLEN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Doktora Programı Öğrencisi, ÇOMU

Danışman

Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Öğretim Üyesi, ÇOMU

1. Cinsiyetiniz : Kadın Erkek

2. Sınıfınız: 1.sınıf

4.sınıf

3. Öğrenim Gördüğünüz Bölüm:

Okul Öncesi Eğitimi:

Sınıf Eğitimi:

4. Herhangi bir öğrenci topluluğuna üye misiniz?

Evet üyeyim

Hayır üye değilim

5. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye misiniz?

Evet üyeyim

Hayır üye değilim

6. Mezuniyet sonrası çalışmak istediğiniz sektör:

Kamu sektörü

Özel sektör

Kendi işletmemi kurmak istiyorum

EK İ – Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği

Maddeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
<i>Bu üniversitede,</i>					
1)..... öğrencilere güvenirim.					
2)..... öğretim elemanlarına güvenirim.					
3)..... sosyal mekânları (kütüphane, spor salonu, yemekhane vb.) boş zamanlarımı değerlendirmek için öncelikli olarak tercih ederim.					
4)..... sosyal etkinliklere aktif olarak katılırım.					
5)..... verilen eğitimin kalitesine güvenirim.					
6)..... duygularımı arkadaşlarımla rahatça paylaşabilirim.					
7)..... öğrenci başarısının tarafsız olarak değerlendirildiğine inanırım.					
8)..... öğrencilere yönelik duyurulardan zamanında haberdar olurum.					
9)..... karşılaştığım bir sorun karşısında haksızlığa uğramayacağıma inanırım.					
10)..... bir haksızlıkla karşılaştığım zaman başvurabileceğim makamlar bulabilirim.					
11)..... kendimi güvende hissedirim.					
12)..... herhangi bir sorunum olduğunda arkadaşlarımla rahatça paylaşabilirim.					
13)..... yaşanan disiplin sorunlarına karşı yönetmeliğe uygun işlem yapılacağına inanırım.					
14)..... kişilerarası ilişkilerimde farklı görüşlere saygı duyarım.					
15)..... üzerime düşen sorumlulukları bilirim.					
16)..... insan haklarına duyarlı davranırım.					
17)..... öğretim elemanları ve öğrencilerin beraber katıldığı sosyal etkinliklere katılırım.					
18)..... üyesi olabileceğim bir öğrenci topluluğu bulabilirim.					
19)..... karar alma süreçlerine katılırım.					
20)..... arkadaşlarımla işbirliği yapmaktan keyif duyarım.					

EK İ (Devam) – Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği

Maddeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
21)..... problemi olan arkadaşlarıma yardımcı olurum.					
22)..... ders içi etkinliklerde arkadaşlarımla dayanışma içerisindeyim.					
23)..... ortak amaç ve çıkarlar doğrultusunda diğer kişilerle hareket ederim.					
24)..... ders içi grup çalışmalarında üzerime düşeni yaparım.					
25)..... gerçekleştirilen kongre, sempozyum, çalıştay vb. bilimsel toplantılara katılırım.					
26)..... kurallarına uyarım.					
27)..... öğrencisi olmaktan mutluyum.					
28)..... değerlerine gönülden bağlıyım.					
29)..... sosyal etkinliklerinde (gezi, tiyatro, konser vb.) gönüllü bir şekilde yer alırım.					
30) Bu üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin, üniversiteye kolayca uyum sağlayacağını düşünürüm.					
31) Kendimi bu üniversiteye ait hissedirim.					
32) Bu üniversite ile ilgili haberleri medyadan takip ederim.					
33) Her gün derslere gelmek için büyük istek duyarım.					
34) Tekrar üniversite tercihi bulsam bu üniversiteyi tercih ederim.					
35) Herhangi bir kaynak ihtiyacım olduğunda öncelikle bu üniversitenin olanaklarından yararlanırım.					

Üniversite Öğrencilerine Yönelik Sosyal Sermaye Ölçeği burada sona ermiştir. Lütfen bir sonraki sayfada yer alan Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği'ni cevaplamaya geçiniz.

EK J – Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği Kullanım İzni

02.08.2019

Gmail - "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği"ni Doktora Tezimde Kullanabilme İzni Hk.



FATİH MUTLU ÖZBİLEN <fatihmutluozbilen@gmail.com>

"Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği"ni Doktora Tezimde Kullanabilme İzni Hk.

5 ileti

Fatih Mutlu ÖZBİLEN <fatihmutluozbilen@gmail.com>

13 Aralık 2017 13:33

Alıcı: İsa Deveci <deveciisa@gmail.com>, cepnisalih@yahoo.com

Sayın İsa Hocam ve Sayın Salih Hocam merhaba,

Ben Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul Esenyurt Belma Barut İlkokulu'nda müdür yardımcılığı görevimi yürütmekteyim. Aynı zamanda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisiyim. Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik özelliklerini belirlemeye yönelik olan doktora tez çalışmamda, veri toplama araçlarından birisi olarak International Journal of Human Sciences dergisinin 2015 yılı, 12. cilt ve 2. sayısında yayımlanan "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması" başlıklı çalışmanızın Ek.1 kısmında yer alan "Girişimcilik Ölçeği"ni kullanabilmem için izninizi istemekteyim.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

Fatih Mutlu ÖZBİLEN
Müdür Yardımcısı, MEB /
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Doktora Programı Öğrencisi, ÇOMÜ

Email: fatihmutluozbilen@gmail.com

Tel: 0 541 287 0017

—
Fatih Mutlu ÖZBİLEN
Primary School Teacher, Ministry of National Education, Istanbul, Turkey
Phone: +90 541 287 00 17

İsa Deveci <deveciisa@gmail.com>

13 Aralık 2017 15:59

Alıcı: Fatih Mutlu ÖZBİLEN <fatihmutluozbilen@gmail.com>

Fatih hocam, atıfta bulunarak elbette kullanabilirsiniz.
Kolay gelsin...
İsa DEVECİ

13 Aralık 2017 13:33 tarihinde Fatih Mutlu ÖZBİLEN <fatihmutluozbilen@gmail.com> yazdı:

[Ayrıntı için metin gözetin]

EK K – Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği

Madde No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Risk Alma					
1	İş hayatına atıldığımda farklı mesleklere yönelmekten korkmam.					
2	Bir konu hakkında farklı fikirler öne sürmek hoşuma gider.					
3	Zor durumlarda farklı seçenekler oluşturmakta zorlanırım.					
4	Çözüme ulaşmak için farklı hipotezler öne sürmekten çekinmem.					
5	Bir konuda risk almanın bana ne kaybettireceğinin bilincinde olurum.					
6	İş hayatına atıldığımda, karşıma çıkan engellerle baş edebileceğimi düşünüyorum.					
7	Risk almam gereken konularda cesaretli davranırım.					
	Fırsatları Görme					
8	Farklı iş duyuruları hakkında çevremdekileri bilgilendiririm.					
9	Meslek hayatımda ileriye dönük hazırlıklar yapabilirim.					
10	Kendi mesleğimdeki yenilikleri takip ederim.					
11	Önüme çıkan fırsatları değerlendirmekte zorlanırım.					
12	Çevremde olup bitenleri gözlemlerim.					
13	Çevremde olup biten olaylardan ders çıkarırım.					
14	İlgi duyduğum alanlarda ortaya çıkabilecek yeniliklerin farkına varabilirim.					
15	Farklı fikirlerden hangisinin azami (maksimum) fayda getireceğini tespit edebilirim.					
16	Kendi mesleğime yakın mesleklerdeki imkanları değerlendirmeye çalışırım.					
	Kendine Güven					
17	Yaptığım olumlu işler sonucunda kendimle gurur duyarım.					
18	Yaptığım davranışların sorumluluğunu tereddüt etmeden alabilirim.					
19	Başkalarına verdiğim taahhütleri yerine getiririm.					
20	Bazı durumlar kendimi anlamakta zorlanırım.					
21	Bir görev verildiğinde, o görevi başaracağıma dair inancım tamdır.					
22	Bir işi yaparken içimdeki başarıma isteği en üst seviyede olur.					
23	Hedefe ulaşmak için yapmam gerekenden fazlasını yapmak için çaba harcarım.					

EK K (Devam) – Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği

Madde No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Duygusal Zeka					
24	Duygularımı ifade edebilirim.					
25	Duygularımı idare edebilirim.					
26	Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.					
27	Başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlanırım.					
28	İnsanların görüşleri arasında farklılıklara saygı duyarım.					
29	Çevremdeki insanlar heyecanlandıklarında ben de onlar kadar heyecanlanabilirim.					
30	Yakın çevremle ahenkli (uyumlu) bir hayat yaşadığımı düşünüyorum.					
31	Özdenetim sahibi bir insanımdır.					
	Yenilikçi Olma					
32	Bulduğum ortamda arkadaşlarım tarafından yaratıcı biri olarak tanınırım.					
33	Bir konuda öne sürdüğüm yeni fikirler çevremdekiler tarafından kabul görür.					
34	Proje ve tasarım, materyal geliştirme vb. derslerinde yeni bir şey (etkinlik, deney, proje, materyal) üretebilirim.					
35	Konusu yenilik olan projelere gönüllü olarak katılırım.					
36	Problemleri çözmeye yönelik öne sürdüğüm fikirler yanlış olsa bile, çevremdekiler tarafından yaratıcı olarak nitelendirilir.					
37	Bir konu hakkında yeni fikirler öne sürmekte zorlanırım.					
38	Literatürden yeni fikirleri ülkemize taşımayı görev bilirim.					

Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği burada sona ermiştir. Araştırmaya verdiğiniz katkıdan dolayı tekrar teşekkür eder, eğitim ve mesleki yaşamınızda başarılar dilerim.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Fatih Mutlu ÖZBİLEN

Doğum Yeri: Çan-Çanakkale

Doğum Tarihi: 01/10/1986

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/İlköğretim Bölümü/Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/İlköğretim Bölümü/Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Doktora Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a) Yayınlar

Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 64-78.

Özbilen, F. M., Canbulat, T. ve Soylu, Y. (2017). Okul zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 1-15.

Eranıl, A. K., & Özbilen, F. M. (2017). Relationship between school principals' ethical leadership behaviours and positive climate practices. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 100-112. doi: 10.5539/jel.v6n4p100

- Özbilen, F. M. ve Günay, G. (2017). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul nöbet görevine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 141-157. doi: 10.16991/INESJOURNAL.1397
- Özbilen, F. M. ve Oklay, E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 21-37. doi: 10.16991/INESJOURNAL.1338
- Özcan, M., Özbilen, F. M., & Eranıl, A. K. (2018). An investigation of professional anxiety levels of candidate teachers. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(31), 495-508.
- Özbilen, F. M., Eranıl, A. K., & Özcan, M. (2018). Investigation of relationship between high school students' level of school attachment and aggression. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 97-115. doi: 10.15345/iojes.2018.02.007
- Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2018). Öğretmenlerin okul yöneticiliği istekliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Turkish Studies – Educational Sciences*, 13(19), 1331-1344. doi: 10.7827/TurkishStudies.14069

b) Bildiriler

- Güven, B. ve Özbilen, F. M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesi (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği). 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, SİVAS/TÜRKİYE, 5-7 Mayıs 2011.
- Güven, B. ve Özbilen, F. M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının motivasyon kavramına ilişkin görüşleri. XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, KUŞADASI, AYDIN, TÜRKİYE, 23-25 Mayıs 2013, 453-460.
- Güven, B. ve Özbilen, F. M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin 12 yıllık zorunlu eğitim hakkındaki görüşleri. V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, ÇANAKKALE, TÜRKİYE, 6-9 Haziran 2013, 1649-1663.

- Özbilen, F. M. ve Canbulat, T. (2014). Evaluation of the attitudes of the teachers towards the school bullying and unwelcomed intraclass behaviors. III. European Conference on Social and Behavioral Sciences, ROMA, İTALYA, 6-8 Şubat 2014.
- Çekiç, O. ve Özbilen, F. M. (2014). Analysis of the correlation between the trust of the school teachers' in the organizations they serve for and their entrepreneurship behaviors. V. European Conference on Social and Behavioral Sciences, St. PETERSBURG, RUSYA, 11-14 Eylül 2014.
- Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2014). Specifying factors affecting willingness of teachers for being school administrators. V. European Conference on Social and Behavioral Sciences, St. PETERSBURG, RUSYA, 11-14 Eylül 2014.
- Özbilen, F. M., Canbulat, T. ve Asghar, M. Z. (2016). Finlandiya, Pakistan ve Türkiye'nin ilkokul programlarının karşılaştırılması. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. MUĞLA, TÜRKİYE, 11-14 Mayıs 2016.
- Oklay, E. ve Özbilen, F. M. (2016). Türkiye'de Eğitim Yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının niteliksel bilgilerinin incelenmesi (1987-2015). 11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, KUŞADASI, TÜRKİYE, 12-14 Mayıs 2016.
- Özbilen, F. M., Canbulat, T. ve Çekiç, O. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları ile sosyal girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi. 16th International Primary Teacher Education Symposium, LEFKE, KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ, 8-11 Mayıs 2017.
- Özbilen, F. M. ve Çekiç, O. (2017). Üniversite öğrencilerine yönelik sosyal sermaye ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. EYFOR-8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, ANKARA/TÜRKİYE, 19-21 Ekim 2017, ss. 873-874.

Özcan, M., Özbilen, F. M. ve Eranıl, A. K. (2017). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı puanlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. EYFOR-8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, ANKARA/TÜRKİYE, 19-21 Ekim, ss. 275-277.

Canbulat, T. ve Özbilen, F. M. (2018). Öğretmenlerin çok kültürlülük algıları ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS 2018), MUĞLA, TÜRKİYE, 26-28 Nisan 2018.

Özbilen, F. M. ve Erbaş, M. M. (2019). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık, öğretimde bilinçli farkındalık ve motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu, İZMİR/TÜRKİYE, 02-04 Mayıs 2019.

c) Kitap Bölümleri

Eranıl, A. K., Özcan, M. ve Özbilen, F. M. (2017). Analysis of professional interests of high school students. In Ş. Ş. Erçetin & N. Potas (Eds.), *Chaos, complexity and leadership 2017. ICCLS 2017. Springer proceedings in complexity* (647-662). Cham: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-89875-9_52

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Kars/Merkez-Eşmeyazı İlköğretim Okulu 01/02/2011-04/09/2011 (Sınıf Öğretmeni)

İstanbul/Esenyurt-Mustafa Yeşil İlköğretim Ortaokulu 05/09/2011-16/06/2012 (Sınıf Öğretmeni)

İstanbul/Esenyurt-Mustafa Yeşil Ortaokulu 16/06/2012-14/06/2013 (Sınıf Öğretmeni)

İstanbul/Esenyurt-Cumhuriyet İlkokulu 14/06/2013-18/09/2017 (Sınıf Öğretmeni)

İstanbul/Esenyurt-Belma Barut İlkokulu 18/09/2017- Devam Ediyor (Müdür Yardımcısı)

İLETİŞİM

E-Posta Adresi: fatihmutluozbilen@gmail.com