



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜREL SERMAYE YETERLİKLERİ,
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ VE SOSYAL SERMAYE BİRİKİMLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

EMİNE MERVE USLU

Tez Danışmanı
PROF. DR. SALİH ZEKİ GENÇ

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜREL SERMAYE YETERLİKLERİ,
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ VE SOSYAL SERMAYE BİRİKİMLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

EMİNE MERVE USLU

Tez Danışmanı
PROF. DR. SALİH ZEKİ GENÇ

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Emine Merve USLU tarafından Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ yönetiminde hazırlanan ve **28/01/2022** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan **“Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**’nda **DOKTORA TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
(Danışman)

Prof. Dr. MUSTAFA YUNUS ERYAMAN

Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU

Doç Dr. Gürkan ERGEN

Doç. Dr. Gizem ENGİN

İmza

Tez No : 10448475

Tez Savunma Tarihi : 28/01/2022

.....
Doç.Dr. Yener PAZARCIK
Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Emine Merve USLU

28/01/2022

TEŞEKKÜR

Toplumlar, kültürel, sosyal değerleri ve kazanımları ile yaşar; ileriye doğru gelişim gösterirler. Aile ile birlikte kültürel ve sosyal değerlerin en önemli kazanımları okullarda eğitim öğretim sürecinde edinilir. Sürecin en etkin ögesi olan öğretmenlerin kültürel ve sosyal alandaki tecrübeleri, birikimleri kültürel ve sosyal sermayelerini oluşturur. Öğretmenlerin kültürel sermayeleri, sosyal becerilere dayalı sosyal etkileşim yoluyla edindikleri sosyal sermayeleri; mesleki yeterliklerine etki eden önemli niteliklerindedir. Öğretmenler sahip oldukları bu özellikleri ile kendi yaşamlarında farklılıklar oluşturarak öğrenci üzerinde de eğitimsel izler bırakırlar.

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, çalışmam boyunca benden bir an olsun desteğini, yardımını, bilgi birikimini ve anlayışını esirgemeyen saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ'e; bilgi birikimi ve rehberlikleri ile destek olarak çalışmama katkı sağlayan tez izleme komitesindeki değerli hocalarım Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN ve Doç. Dr. Gürkan ERGEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni yetiştiren ve bugünlere gelmemi sağlayan tüm varlıkları ile bana destek olarak bu aşamaya gelmemde büyük emekleri olan sevgili annem ve kıymetli babama, hayatımın en önemli varlıkları oğullarım Ahmet Furkan ve Mehmet Fatih'e, değerli eşime minnettarım.

Emine Merve USLU
Çanakkale, Ocak 2022

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜREL SERMAYE YETERLİKLERİ, SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ VE SOSYAL SERMAYE BİRİKİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Emine Merve USLU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

28/01/2022, 311

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerini belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Öğretmenlik mesleğinin temel yeterliklerini oluşturan kültürel ve sosyal birikim sonucu edinilen kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye öğretmenlerin kişisel gelişimleri ile birlikte öğretmenlik alan becerilerini destekleyerek pedagojik yeterliği arttırmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada ele alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desenin kullanıldığı araştırmada örneklem basit rastlantısal ve tabakalı örneklem yöntemleri kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırma verileri, Avcı ve Yaşar (2014)'ın geliştirdiği "Kültürel Sermaye Ölçeği", araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Ölçeği" ve Ekinci (2008) tarafından geliştirilen "Sosyal Sermaye Ölçeği" ile toplanmıştır. Nitel veri toplama sürecinde ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS paket programından yararlanılmış, verilerin normallik varsayımını sağlandığında kullanılan testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi ve Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi, Korelasyon ve Çoklu Regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde betimsel içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin; cinsiyet, sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu, görev yapılan okulun bulunduğu yer, mesleki hizmet süresi, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı, branş değişkenlerine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçek puan ortalamalarına ilişkin pozitif yönlü istatistiki olarak anlamlı ilişki belirlenmiştir. Kültürel sermaye ve sosyal becerinin, sosyal sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Kültürel Sermaye, Sosyal Beceri, Sosyal Sermaye

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN TEACHERS' CULTURAL CAPITAL COMPETENCIES, SOCIAL SKILLS LEVELS AND SOCIAL CAPITAL ACCUMULATION

Emine Merve USLU

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Doctoral Dissertation in Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

28/01/2022, 311

The aim of the research is to determine the cultural capital competencies, social skill levels and social capital accumulation of teachers and to reveal the relationship between them. Cultural capital, social skills and social capital, which are acquired as a result of cultural and social knowledge that constitute the basic competencies of the teaching profession, increase pedagogical competence by supporting teachers' personal development and teaching field skills. Mixed method, in which quantitative and qualitative methods are used together, was used in the research. In the study, in which the exploratory sequential design was used, the sample was formed using simple random and stratified sampling methods. The data of the study was collected by “Cultural Capital Scale” developed by Avcı and Yaşar (2014), “Social Skills Scale” developed by the researcher and “Social Capital Scale” developed by Ekinçi (2008). In the qualitative data collection process, a semi-structured interview form was used.

In the analysis of the quantitative data of the research, SPSS package program was used, Independent Samples t-Test and Single Factor Analysis of Variance for Independent Samples, Tukey Test, Pearson Correlation Coefficient from simple linear correlation techniques were used when the normality assumption of the data was provided. In order to examine the causal relationship between the dimensions of cultural capital, social skills and social capital, a path analysis was created using the structural equation model.

Descriptive analysis technique was used in the qualitative part of the study. According to the results of the research, it was determined that the cultural capital adequacy, social skill level and social capital accumulation of the teachers were above the average. In addition, teachers' cultural capital competencies, social skill levels and social capital accumulation; It has been determined that it differs according to gender, being a member of a non-governmental organization, the location of the school, the duration of professional service, the number of teachers in the school, and branch variables. A positive and statistically significant relationship was determined regarding the teachers' scale score averages. It has been determined that cultural capital and social skills are significant predictors of social capital. At the end of the study, suggestions were made for practitioners and researchers.

Keywords: Teacher, Cultural Capital, Social Skills, Social Capital

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	xii
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	18
1.3. Araştırmanın Önemi	20
1.4. Araştırmanın Sayıltıları/ Varsayımları	23
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	23
1.6. Tanımlar	23

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kuramsal Açıklama	25
2.1.1. Sermaye Kavramı	25
2.1.2. Kültürel Sermaye	29
2.1.3. Sosyal Beceri	41
2.1.4. Sosyal Sermaye	52

2.2.	İlgili Araştırmalar	68
2.2.1.	Kültürel Sermaye İle İlgili Araştırmalar	68
2.2.2.	Sosyal Beceri İle İlgili Çalışmalar	80
2.2.3.	Sosyal Sermaye İle İlgili Çalışmalar	90

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1.	Araştırmanın Modeli	99
3.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu	101
3.2.1.	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem	101
3.2.2.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem	107
3.3.	Veri Toplama Araçları	110
3.3.1.	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı	110
3.3.2.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama	128
3.3.3.	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi	131
3.3.4.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi	134

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri	135
4.1.1.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri	135
4.1.2.	Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeyleri	136
4.1.3.	Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Birikimleri	137
4.2.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimlerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesiyle İlgili Elde Edilen Bulgular	138
4.2.1.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesiyle Elde Edilen Bulgular	138
4.2.2.	Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular	167

4.2.3.	Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Birikimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi İle Elde Edilen Bulgular	203
4.3.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişki	234
4.3.1.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	235
4.3.2.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	236
4.3.3.	Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeyleri ile Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	237
4.4.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Beceri Düzeylerinin, Sosyal Sermayeyi Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular	238

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.	Sonuç ve Tartışma	240
5.1.1.	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin; Entelektüel Birikim, Katılım, Kültürel Bilinç, Kültürel Potansiyel Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	240
5.1.2.	Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeylerinin; Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği, Katılım, Sözsüz İletişim, Çatışma Çözme Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	241
5.1.3.	Öğretmenlerin Sermaye Birikimlerinin; Örgütsel Bağlılık, Sosyal Etkileşim, Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven, Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	242
5.1.4.	Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Kültürel Sermaye Yeterliklerinin ve Entelektüel Birikim, Katılım, Kültürel Bilinç, Kültürel Potansiyel Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	244
5.1.5.	Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Sosyal Beceri Düzeylerinin; Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği, Katılım, Sözsüz İletişim, Çatışma Çözme Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	249

5.1.6.	Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Sosyal Sermaye Birikimlerinin; Örgütsel Bağlılık, Sosyal Etkileşim, Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven, Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	253
5.1.7.	Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar	259
5.2.	Öneriler	260
5.2.1.	Uygulayıcılara yönelik öneriler	260
5.2.2.	Araştırmacılara yönelik öneriler	263
	KAYNAKÇA	264
	EKLER	
	EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ	I
	EK 2. ETİK KURUL İZİNİ	II
	EK 3. KÜLTÜREL SERMAYE ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ	III
	EK 4. SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ	IV
	EK 5. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	V
	EK 6. KÜLTÜREL SERMAYE ÖLÇEĞİ	VI
	EK 7. SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ	VIII
	EK 8. SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ	X

SİMGELER VE KISALTMALAR

ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
EARGED	Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OÖYEGM	Öğretmen Yetiştirme Eğitimi Genel Müdürlüğü
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
YPK	Yüksek Planlama Kurumu
YYGF	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Araştırma Evreninde Bulunan Öğretmenlerin Merkez ve İlçelere Göre Dağılımı	102
Tablo 2	$\bar{X}=0,05$ için Örneklem Büyüklüğü	103
Tablo 3	Araştırma Örnekleminde Yer Alan Öğretmenlerin (Asgari Katılım Sağlama) Branş Göre Dağılımı	105
Tablo 4	Demografik Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler	106
Tablo 5	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu Demografik Bilgiler	109
Tablo 6	Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity Testi Sonuçları	113
Tablo 7	Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity Testi Sonuçları	114
Tablo 8	Sosyal Beceri Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri	117
Tablo 9	SBÖ'nün Faktörlerine İlişkin Özdeğer ve Varyans Değerleri	118
Tablo 10	Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) Cronbach's Alpha (α) Güvenirlik Katsayısı Değerleri	119
Tablo 11	Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ye ilişkin Önerilen Modelin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri	121
Tablo 12	Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ye ait Boyutlar ve Madde Sayıları	122
Tablo 13	Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ) Beşli Likert Tip Değerlendirme Tablosu	123
Tablo 14	Kültürel Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına Ait Uyum İyiliği Değerleri	124
Tablo 15	Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ) 5 li Likert Tipi Değerlendirme Tablosu	126
Tablo 16	Sosyal Sermaye Ölçeği Cronbach's Alpha (α) (Güvenirlik Katsayısı Değerleri	126
Tablo 17	Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına Ait Uyum İyiliği Değerleri	128

Tablo 18	Öğretmenlerin Kültürel Sermaye, Sosyal Beceri ve Sosyal Sermaye Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Yönelik Kurtosis ve Skewness Değerleri	132
Tablo 19	Ölçeğe Ait Değer Aralıkları	134
Tablo 20	KSÖ' ne Ait Betimsel İstatistikler	135
Tablo 21	SBÖ' ne Ait Betimsel İstatistikler	136
Tablo 22	SSÖ' ne Ait Betimsel İstatistikler	137
Tablo 23	KSÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	138
Tablo 24	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları	139
Tablo 25	KSÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	142
Tablo 26	Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları	143
Tablo 27	KSÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	145
Tablo 28	Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Kültürel Potansiyel Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları	146
Tablo 29	KSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	148
Tablo 30	Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları	150
Tablo 31	KSÖ Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	152
Tablo 32	KSÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	154
Tablo 33	Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Katılım Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları	155
Tablo 34	KSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	157
Tablo 35	Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Entelektüel Birikim ve Kültürel Potansiyel Boyutlarında Kültürel Sermaye Durumları	159
Tablo 36	KSÖ Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	162
Tablo 37	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Entelektüel Birikim Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları	164
Tablo 38	KSÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	166

Tablo 39	SBÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	168
Tablo 40	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Denetim ve İşbirliği Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları	169
Tablo 41	SBÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	172
Tablo 42	Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim ve İşbirliği, Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları	174
Tablo 43	SBÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	176
Tablo 44	Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre İşbirliği Boyutunda Sosyal Beceri Durumları	177
Tablo 45	SBÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	179
Tablo 46	Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yere Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği ve Sözsüz İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları	181
Tablo 47	SBÖ Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakülte Türüne İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	184
Tablo 48	SBÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yıllarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	186
Tablo 49	Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Katılım ve Sözsüz İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları	188
Tablo 50	SBÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	190
Tablo 51	Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Uyum, İşbirliği, Sözsüz İletişim ve Çatışma Çözme Boyutunda Sosyal Beceri Durumları	192
Tablo 52	SBÖ Öğretmenlerin Branşına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	195
Tablo 53	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Sözlü İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları	197
Tablo 54	SBÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	199
Tablo 55	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sosyal Uyum, Sözlü İletişim, İşbirliği ve Katılım Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları	201
Tablo 56	SSÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	204

Tablo 57	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları	205
Tablo 58	SSÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	208
Tablo 59	Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları	209
Tablo 60	SSÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	211
Tablo 61	SSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	213
Tablo 62	Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulların Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık, Sosyal İletişim, Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları	215
Tablo 63	SSÖ Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	217
Tablo 64	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları	219
Tablo 65	SSÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	221
Tablo 66	SSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	223
Tablo 67	Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel bağlılık, İşbirliği ve sosyal ağlar, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında sosyal beceri durumları	225
Tablo 68	SSÖ Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	227
Tablo 69	Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı Boyutunda Sosyal Sermaye Durumları	229
Tablo 70	SSÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	231
Tablo 71	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık, Sosyal İletişim, Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşım Boyutlarında Sosyal Sermaye Durumları	233
Tablo 72	KSÖ, SBÖ ve SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları	234
Tablo 73	KSÖ ile SBÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları	235
Tablo 74	KSÖ ile SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları	236
Tablo 75	SBÖ ile SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları	237
Tablo 76	Çoklu Regresyon Analizi	238

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Kültürel Sermaye- Sosyal Beceri- Sosyal Sermaye Ortak Bileşenleri	12
Şekil 2	Sermaye Çeşitlerinin Birbirine Dönüşümü	27
Şekil 3	Kültürel Sermaye Yeterliğini Oluşturan Ortak Kavramlar	30
Şekil 4	Kültürel Sermaye Oluşum Döngüsü	32
Şekil 5	Kültürel Sermaye Unsurları	34
Şekil 6	Sosyal Beceri Oluşturan Boyutlar	47
Şekil 7	Sosyal Sermaye Unsurları	58
Şekil 8	Sosyal Beceri Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizine Ait Yamaç Birikinti Grafiği	116
Şekil 9	Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Path Diyagramı	120

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları ve gerekli bulunan tanımları bulunmaktadır. Araştırmanın problem durumu ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalar incelenerek araştırma probleminin kavramsal çerçevesi meydana getirilmiştir. Araştırmanın evrenine ilişkin belirlenen temel amaç ve temel araç doğrultusunda belirlenen problem cümleleri bu bölümde yer almaktadır. Araştırmanın alinyazında sağladığı katkı ve orijinal olmasına ilişkin bilgiler araştırmanın varsayımları ve sınırlıkları ile ilgili bilgi vermektedir.

1.1. Problem Durumu

Toplumsal hayatın hızlı dönüşümü, bilimsel gelişmelerin art arda getirdiği teknolojik değişim ve hayat yansımaları toplumsal hayatta yer alan sistemlerde de değişime ve gelişimi zorunlu kılmaktadır. İnsan davranışlarının, dolayısıyla toplumun tümünün geçmişten başlayarak yarına uzanan tüm davranış biçimi ve davranış biçimlerine dair olan öğeler kültür olarak düşünülmektedir. İnsanların düşünme biçimlerinden yaşama şekillerine kadar hepsinde kültürün etkisi çok büyüktür (Barth, 2002). Her kültür, kendi özellikleriyle değil, aynı zamanda kültür ile kurulan tüm ilişkiler ile tanımlanır (Petrea, 2009).

Kültür bir toplumun bir arada uyum içinde yaşama becerisini göstermesinde etkili olan dil, din, hukuk, entelektüel, ekonomik, estetik öğelerin toplamı olarak ifade edilmektedir (Ersoy, 2008). Kültür, toplumsal hayatın tüm maddi ve manevi unsurlarının bütünüdür. Balık ve içinde yaşadığı su metaforu ile ifade edilen kültür; insanların yaşamında, balığın yaşamında varlığı ile vazgeçilmez olan su gibi; insanın soluduğu hava kadar doğaldır (Finnan ve Levin, 1998). Bu sebeple kültür ve sosyal gelişmeler toplumsal sistemleri etkiler. Aynı toplumun üyesi olan ortak değerleri, ortak geçmişi ve sosyal etkileşim içinde bulunarak birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen insanlar kültürel yapının unsurlarından beslenirler.

Toplumların lokomotifleri olarak belirtilebilecek olan kültürel unsurlar toplumun her üyesi tarafından farklı nitelikte ve oranda hayata geçirilmektedir. Kişilerin hayatlarında geçirdikleri kültürel öğeler her ne kadar farklı özellikte ve oranda olsa da kültür genetik aktarım yoluyla değil; sosyal yaşam süreçlerine bağlı olarak sonraki nesillere aktararak devamlılığını sağlar. İnsanlar arası etkileşim, toplumsal değerler, kişiler tarafından tam olarak anlaşılırsa uzun yıllar birçok alanda toplumsal birikim halinde oluşan kültürün temel ve öncül değerleri varlıklarını sürdürebilirler (Bourdieu, 2015). Kişilerin davranışlarına yansıyan kültürel kodlar da habitusu oluşturmaktadır. İnsanların davranışlarını ve karar verme biçimlerini, insanlar arası etkileşim şekillerini oluşturan yönelimler bütünü kültürel habitusu oluşturur (Horvat ve Antonio, 1999).

Toplum içinde yer alan birey aileden başlayarak sosyal etkileşimde bulunduğu çevreden etkilenerek kültürel aktarım yoluyla kültürel varlığını devam ettirmektedir. Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi için en önemli role sahip insan kaynağı, eğitim ile yetiştirilmektedir. Buradan hareketle okullar, öğrencileri bünyesinde işleyerek eğitim ile yetiştirilmiş vatandaş olarak topluma kazandıran sosyal ve kültürel sistemlerdir (Morgan, 2011a). Okulların kendilerine has örgüt kültürleri bulunmaktadır (Şişman, 1994). Okullar kültürel özelliklerine uygun olarak hem formal hem de informal yolla okuldaki öğretmen, öğrenci ve yöneticilere kültürel yapının kazandırılmasında etkin rol oynamaktadır (Schein, 2010). Sosyal ve kültürel sistemler olarak öğrencilere üyesi oldukları toplumun kültürel yapısını kazandırarak rehberlik yapan kültürleme sürecine dâhil eden okullar ve eğitim süreci, toplumun benimsediği normlar, değerler, gelenek, görenek ve toplumsal kurallara uygun olacak nitelikte, toplumsal bütünlüğü ve barışı temin edecek insan yetiştirir (Conway ve Pleydell-Pearce, 2000). Okullar kendi amaç, değer ve inanç sistemini oluşturarak toplumun örneklerinden birini oluşturur. Çatışmanın en alt düzeyde yaşandığı, işbirliği ve olumlu iletişim özelliklerinin görüldüğü okullar, kültürel birlikteliğin sağlandığı okul kültürü oluşmuş kurumlardır.

Aile ve yakın çevreden edinilen birikimin yanı sıra okul yaşantıları ve eğitim ile kazanılan kültürel sermaye kişinin elde ettiği özellikler ile girdi olarak sisteme dâhil olur ve böylelikle kişinin entelektüel birikimi, toplumsal katılımı, sahip olduğu potansiyel bilinci, inanışları kültürel sermayesini oluşturur. Sahip oldukları entelektüel birikimi, potansiyel bilinci farklı olan kişiler, uzun yıllar devam ettikleri okullardan ve içinde buldukları eğitim süreçlerinden de etkilenerek kültürel sermayelerini şekillendirmektedir (Jaeger, 2011). Toplumda farklı konumda bulunan insan, statü ve konumu oluştururken kültürel sermayesini ve diplomalarla neticelendirildiği eğitim yaşantısını kullanır. Bununla ilişkili olarak insan grupları arasındaki farklı sınıfları ve sınıfların yeniden ortaya çıkışını kültürel sermaye ile ilişkilendirilmiştir. Doğrudan maddi değeri olmayan ancak eğitim sürecinde hak kazanılan diplomalar aracılığı ile ekonomik bir varlık olarak da ortaya çıkan kültürel sermayenin ana ögesi eğitimidir (Bourdieu, 1986). Kişinin kültürel unsurlarla donattığı yapısını eğitim ile kazanılan beceriler ve davranışlar ile de şekillendirmesiyle entelektüel birikim oluşmaktadır. Kültürel ve sosyal boyutlarda entelektüel birikim oluşturarak bilinç geliştirmek, toplumsal katılım gerektiren konularda uyum göstermek okullarda programlar ile planlanan öğrenmeler kadar önemlidir. Yaşadığımız zaman diliminde etkili, önemli değişimlerin geçmiş yıllara göre çok daha kısa sürede gerçekleşmesi bilgi toplumunun da gereği olarak yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılmaktadır (Knowles, 1996).

İnsanın yakın ve uzak çevresinde günlük yaşam becerilerinden başlayarak yaşamını düzenleyen, izleyeceği yolu belirleyen en önemli eylem ve beceriler kültürel ve sosyal esaslardan oluşmaktadır. Bu esaslar kişilerin hem varoluşsal sorularını yanıtlar hem de toplumsal düzeni sağlar. Toplumlara ait ahlak kuralları ve hukuk kuralları ile denetlenen kültürel oluşum; milletlere has özellikleri yansıtan, toplumları birbirinden ayıran nitelikleri barındırmaktadır. Okullar toplumsal uyum sürecinde kültürel birikimin aktarıldığı, sosyal becerilerin, meslek kazandırmada gerekli bilgi ve becerilerin öğretildiği eğitimin planlı olarak belli mekânlarda gerçekleştirildiği kurumlardır. Eğitim sürecinde sağlanan başarıyı etkileyen kültürel sermaye; eğitim sürecindeki gelişmelerden de etkilenmektedir (Andersen ve Jaeger, 2015). Aile ve yakın çevreden sonra kültürel ve sosyal gelişimi en çok etkileyen unsur eğitimidir.

Okul yaşantısı boyunca aynı eğitim sistemi içinde yer alan öğrencilerin eğitim başarıları arasında farklılıklar olmasının en önemli sebeplerinden biri de ekonomik farklılıklar ile beraber farklı kültürel donanıma sahip aile ve çevrede yetişmiş olmalarıdır. Bourdieu ve Passeron'a (2014), göre entelektüel alt yapıları ve bilinçleri dolayısıyla kültürel donanımları az olan aile ve evre içinde yetişen öğrenciler için okullar fırsat eşitliği sağlayan kurumlardır.

Toplumun kültürel ve tarihsel gelişiminde ortaya konan maddi ve manevi değerler önemli bir yer tutarken; bu değerler toplumun diğer üyelerine aktarılırken kişinin çevresine ait özellikler, akademik yaşamda gösterilen ilerlemeler ve gelişmeler kültürel donanımı meydana getirir. Değerler kişilerin tercihleri ve bakış aıllarını belirlemektedir buna bağlı olarak toplumsal yapıda meydana gelen değişimler, eğitim ve ğretim sürecindeki paradigmalara etki etmektedir (Genç ve Eryaman, 2007). Entelektüel gelişim, öğrenme kuramlarının belirlenerek uygulanmasında dikkate alınmalıdır. İnaş edilmek istenen toplumsal düzen için kültürel sermaye eğitimsel olarak hayata geçirilmelidir. Okul ncesi dönemden başlayarak tüm eğitim kurumlarında eğitim yoluyla kazanılan toplumsal kültür doğumdan itibaren aile, ğretmen ve yakın çevreyi model olarak gelişmektedir.

Yaşadığımız toplumda birçok sistem yer almaktadır (Sucuka ve Kimmet, 2003). Aile, okul, toplum gibi birçok sistemin yesi olan insanın; toplum halinde yaşama becerisini geliştirmesi, toplumsal ilişkilerini düzenlemesi, kendi duyguları anlama olarak karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlaması sosyal gelişim ve buna bağlı olarak sosyal becerilerinin gelişimi ile ilgilidir. Toplumsal tüm sistemlerde insanlar arası ilişkiler önemli bir yer tutmaktadır. Gelişim alanları içinde insan ilişkileri, toplumsal uyum becerilerinin yer aldığı sosyal gelişim insanın sorumluluk bilincini, karşılaştığı problemler karşısında ortaya koyduğu farklı paradibaugmalar geliştirilmesi şeklinde yaşam içinde yer bulmaktadır.

Sosyal ilişkileri şekillendiren nitelikler; doğrudan ya da doğrudan olmayan şekillerde toplumsal kaynaklardan farklı yaş dönemlerinde farklı oranlarda sosyal beceri gelişimi ile sağlanabilmektedir. Bu özelliği ile sosyal beceri kavramı farklı birçok disiplin ile ilişkilidir. Bireyin bağımsız yaşam becerilerinin kazanabilmesi yaşamına dair hedefler belirlemesi, belirlediği hedeflere ulaşırken karşılaştığı problemlerle baş edebilmesi gerekli sosyal çevrenin kazandırabileceği aile ve sosyal çevrenin dışında daha zengin bir sosyal çevre sunacak eğitim kurumları ile gerçekleştirilebilir. Sosyal beceri gelişiminde öğrencilerin sosyal alanda gerekli ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde uygulama yapmaları gerekir. Öğretmenlerin sosyal beceri uygulamalarında öğrencilere fırsat sunması önemlidir; çünkü sosyal kazanımların ön koşulu niteliğindeki sosyal beceriler öğrenilebilir davranış biçimleridir (Elliott ve Gresham, 1993).

Sosyal hayat içinde yaşama becerisi geliştiren insanın diğer insanlarla etkileşimde bulunmak için gösterdiği davranış örüntüleri sosyal becerilerini ifade eder (Westwood, 1993). Bulunduğu sosyal ortama uyum sağlama becerisi olarak tanımlanabilen sosyal beceriler; kişinin kendini sözel ya da sözel olmayan şekilde ifade edebilmesine, toplum içinde doğru davranış geliştirebilmesine, uygun çatışma çözme yöntemleri bulabilmesine, karşılaştığı ya da kendinde var olan duyguları doğru yorumlayarak buna göre davranmasına yol açan davranış şekilleridir (Bacanlı, 1999). Sosyal beceri geliştirmek; sosyal yaşam kurallarına uyum sağlama, hedef koyma, belirlenen hedefe yönelik davranış geliştirmek, duygu yönetimini sağlamak, karşılaşılan problemler ile baş edebilmek, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim için önemlidir.

Toplumsal uyum süreci içerisinde planlı programlı şekilde öğrenilebilen, kişinin sosyal yetkinliğini arttırmak için düzenlenen uygulamalarla davranışa dönüşerek bağımsız yaşama becerilerini de içinde barındıran sosyal beceriler, okulda öğretmenler aracılığı ile uygulamaya konulan program temelli çalışmalar arasında yer alır. Öğretim planı hazırlarken sosyal beceri ve sosyal beceri kazanımlarına yönelik çalışmalara en az bilişsel gelişimi destekleyen çalışmalar kadar yer verilmeli; kişinin sosyal alanda gelişimine yönelik hedefler ortaya koyulmalıdır (Merrel ve Gimpel, 1998; Avcıoğlu, 2005).

Doğumdan itibaren aile, arkadaş grubu, okul, toplum gibi sosyal sistemlere dâhil olan insan, içinde bulunduğu sistemin kendinden beklediği davranış kalıpları ve ahlak kuralları öğrenmeli, doğru karar alma becerisini geliştirerek, bağımsız yaşama becerilerini kazanmalıdır. Bireyin ait olduğu toplumdaki toplumsal kurallar ile yakından ilişkili olan sosyal beceriler, toplum tarafından zaman içinde oluşan değerler ve ahlaki oluşumlar ile insanlar arası etkileşimin genel özelliklerini belirler (Margalit, 1993). Sözel ya da sözel olmayan iletişim, çatışma çözme ve toplumsal katılım gibi konularda doğru karar verme ve bunlarla ilişkili davranış geliştirme becerileri eğitim sürecinde kazandırılmak istenen beceriler, programda kazanım ya da etkinlikler olarak yer almaktadır (Ergenekon, 2017). Konuşma, soru sorma, problem çözme, öz düzenleme davranışları, hak ve sorumluluk bilincinin kazanılması, kazanılan sosyal becerilerin başarılı bir şekilde sosyal durumlara yansıtması ile ilgilidir (Swindells ve Stognitti, 2006).

Kazanılmayan ya da bazı alanlarda eksik öğrenmeler ile hayata geçirilemeyen sosyal beceriler kişilerin yaşamlarında okul uyumsuzluğu ve akademik başarısızlık, davranışsal problemler kişiler arası ilişki kurmada zorluk, ebeveynlikte yetersizlik, meslek adaptasyon sürecinde zorluk ve mesleki başarısızlık gibi durumlara karşı karşıya kalmasına sebep olmaktadır (O'Brennan, vd., 2009; Buhs, vd., 2006; Conroy ve Brown, 2004).

Okulda hedeflenen ve uygulamaya konulan akademik becerilere yönelik çalışmalar kadar sosyal becerilerin kazanılması için planlamaların yapılması ve sosyal beceri kazanımlarının öğretim programları ile birlikte eğitim programlarının da temel öğelerinden olması gerekmektedir. Öncelikli olarak sahip olunan ya da eksiklik bulunan sosyal becerilerin tespit edilmesi, ihtiyaç ve gözlemlere dayanarak öğrencilere kazandırılması gereken becerilerin tespiti, ilgili becerilere ilişkin okuldaki çalışmaların planlanarak uygulamaya geçirilmesinde öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve bu alana dair uygulamaları önemli etkiye sahiptir.

Sosyal kimlik kazanma ve sosyal uyum süreci insan yaşamının vazgeçilmez unsurlarındandır. İnsan; içinde yetiştiği, yaşamını sürdürdüğü topluluğun genel geçer davranış biçimlerini benimseyip değer ve normlarına uygun davranış örüntüsü geliştirerek sosyalleşir. Toplumun bireyden beklentisini karşılamak için uygun davranışlarda bulunması ve toplumsal uyum sürecinde gereken davranışları sergileyecek nitelikte yetişmesi sosyal gelişim ve dolayısıyla sosyal becerilere yeterli düzeyde sahip olabilme ile ilişkilidir (Ömeroğlu, vd., 2014).

Sosyal etkileşim ve örtük öğretmenleri ile küçük yaşlardan itibaren sosyal yeterlik gelişim süreci içerisinde yer alan birey, planlı ve programlı öğrenme sürecine dahil olduğu okulda insan ilişkilerinde olumlu davranış geliştirme, sözlü ve sözsüz iletişim kurma, duygularını düzenleme, nezaket kurallarına ve toplumsal kurallara uyma gibi becerileri kazanmaya başlar. Yaşam boyu kişiler arası uyum ve toplumsal uyum ile ilgili sorunlar yaşayan bireylerin; çocukluk döneminde sosyal yeterlikleri oluşmayan duygu ve davranış problemleri akranlarına göre daha fazla olan kişiler oldukları belirlenmiştir (Ladd, 2000).

İnsanların sosyal etkileşimlerinde sergilediği sosyal davranış şekillerinin temelini çocukluk döneminde kazanılan sosyal beceriler oluşturmaktadır (Karl, 2005). Çocukluk döneminde edinilmeye başlayan sosyal beceriler, sağlıklı kişilik gelişiminin en önemli unsurlarındandır.

Erken çocukluk döneminden itibaren okul yaşantıları boyunca öğrencilerin kişilerarası davranışlarını şekillendiren en önemli modellerden biri de öğretmenlerdir. Öğrencilerine yaşam ile ilgili temel akademik bilgi ve beceri kazandırmanın yanında sosyal davranış örüntüsü ve alışkanlıkları da kazandıran öğretmenler bu alanda kendi sahip oldukları özellikleri ile öğrencilerin birinci dereceden modelleri konumundadırlar. Öğrencilerin yaşantısında en önemli modellerden olan öğretmenlerin sosyal becerilerinin hayatın içinde yer alan uygulamalardan oluşması ve öğrencilerin karşısında ortaya koyulması sosyal beceri kazanımı açısından önemlidir.

Bu alanda öğrencilerin gelişimini önemli bularak sosyal gelişimi ve beceri kazanımı destekleyen öğretmen kendi ait olduğu kültürün özelliklerini benimseyip buna uygun davranışlar geliştirmeye başlayınca kendisi de etkin bir sosyalleşme sürecine dahil olur. Bulduğu çevre ile etkileşimi devam eden insan kesintisiz şekilde toplumsal sürecin bir üyesi olarak sosyal gelişim sürecine devam eder. Toplumsal yapının birçok unsura bağlı olarak sürekli değişen yapısı insanın farklı sosyal rollere bürünmesini, dolayısıyla farklı sosyal becerilerini geliştirmesini gerekli kılmaktadır.

Birçok çalışmada sosyal beceri düzeyi yüksek kişilerin insanlar arası ilişkilerde daha yapıcı tavır sergilediklerini, karşılaştıkları problem durumlarına etkin çözüm yolları ortaya koyarak yaklaştıklarını belirtmektedir (Dow ve Mayer, 2004; Lillenstein, 2001; Bauminger, 2002; Liman, 2017). Karşılıklı ilişkilerde uygun davranış geliştirme kişinin hem iş yaşantısında hem de kişisel mutluluğunda büyük ölçüde etkili olmaktadır (Giblin, 2015). Sosyal ilişkileri olumlu ve sağlıklı olan dolayısıyla sosyal beceri sahibi öğretmenlerin de aynı niteliklerle donatılmış kişiler yetiştirilebileceği düşünülmektedir (Paisley ve Hayes, 2003).

Sosyal becerilere sahip olmak ve bunlara yaşamda uygulamaya koyabilmek, kişinin toplum içinde var olabilmesi ve toplumun bir üyesi olarak yaşayabilmesi için sahip olunması gereken ön koşul niteliğindeki beceriler arasındadır. Çünkü topluma uyum süreci insan yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir (Gander ve Gardiner, 2001). Toplumsallaşma sürecinde insanın çevresiyle iyi nitelikte etkileşim kurabilen, doğru karar alma mekanizmasını hayata geçiren karşılaştığı engellere uygun çözümler üreterek devam edebilecek nitelikte sosyal becerilere sahip olmasını destekleyecek eğitim ve eğitimcilerin gerekliliği çok önemli bulunmaktadır (Sevinç, 2004). Toplumsal hareketler ile örtüşen eğitimsel hedefler insani niteliklere de değer katmalıdır. Bu niteliklerin geliştirilmesinde eğitim kurumlarında planlı ve programlı şekilde ortaya konan eğitim ve öğretim sürecinin yanı sıra sürecin uygulayıcısı konumundaki öğretmenler büyük bir paya sahiptir. Eğitim-öğretim sürecinin aktif öğelerinden olan öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ve sosyal gelişim özellikleri alan yazındaki birçok çalışmada incelenmiştir (Capel, vd., 2019; Küçükahmet, 2006; Bacanlı, 2004; Senemoğlu, 2004).

Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin sahip olmaları gereken en önemli özelliklerden biri olarak sosyal beceri düzeylerinin yüksek olması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Öğretmenlerde bulunması gereken donanım ve davranışsal beceriler, eğitim ile ilgili nitelik problemlerine ilişkin ele alınarak incelenen başlıca konulardandır. İnsanı, tüm gelişim alanlarını destekleyerek bir bütün olarak yetiştirmek, toplumsal olarak olumlu deneyimleri kişinin eğitimine dâhil edebilmek öğretmenlerin sorumluluklarındandır (Küçükahmet, 2003).

Son yüzyılda karşı karşıya kalınan büyük çapta değişim ve ilerlemeler özellikle sosyal ve bireysel ilişkilerde kendini göstermekte sonuç olarak toplumsal değişimin başlatmıştır. Toplumsal sistemler ilk olarak bireysel tutumları ve kişilerarası bağları etkilemektedir. Toplumsal dayanışmanın sağlanamaması, toplumsal değer ve normların oluşumu ve topluma uyum sürecinde yaşanan problemler beraberinde değişimi meydana getirmektedir. Toplumda gerçekleşen değişim sonucu toplumsal yapının unsurlarından; eğitim kurumlarında, ekonomik sistem ve uygulamalarda yaşam tarzında sosyal ve kültürel unsurlarda, insanlar arası ilişkilerde değişim meydana getirmektedir. Beşeri unsurlardan beslenen tüm sistemlerde sosyal ilişkiler ve sosyal ilişkilerin ortaya çıkardığı etkileşim ürünleri büyük bir etkiye sahiptir (Goleman, 2017). Sosyal ilişkilerden kaynaklanan etkileşim ve bu etkileşimin ürünlerinden olan kişiler arası bağlantı ve ilişkiler sosyal sermayeyi oluşturmaktadır. Klasik sermaye anlayışında doğrudan ekonomik değer sayılabilecek öğeler ifade edilmektedir (Lin, 2001). Sosyal sermaye 1980'lerden sonra üzerinde çalışma yapılan ve birçok alan ile ilişkili olduğu düşünülen toplumların beşeri unsurları ve bu beşeri unsurların ortaya koyduğu planlı etkileşim ve paylaşımlardan kaynaklanan değer olarak sayılabilecek kaynaktır.

Toplumsal yabancılaşma kişisel çıkarların önemszenmesi; insanlar arası dayanışma anlayışının ve bir arada yaşama bilincinin kaybedilmesine sebep olmaktadır (Fromm, 1982). Kişilerarası ilişkilerin bireyselleşmenin ön plana çıkacak şekilde değişmesi birçok toplumsal kurumunda etkili iletişim ve bunun ortaya çıkacağı olumlu atmosferi de olumsuz etkilemektedir.

Güçlü bir toplumsal yapı içinde sosyal sermaye, etkili iletişimin varlığını birbirine güven duyan insanların bir arada bulunduğunu, karar alma sürecinde sosyal yapı temelinde herkesin katılım sağladığı insani ve etik kuralların göz ardı edilmediği bir birlikteliği ifade eder. Toplumda yer alan örgütsel yapılarda değişen zamana bağlı olacak nitelikte gelişmelere bağlı olarak örgütsel yapı için en önemli unsurların başında sosyal ilişkiler ve ilişkilerle ortaya çıkan sosyal sermaye olduğu bilinmektedir (Bursalıoğlu, 2003).

Beşeri sermayenin önemini anlaşıldığı toplumsal örgütlerde sosyal sermayenin örgütleri ileri taşıyacak çağdaş yaklaşıma dayalı olarak toplumsal kalkınmaya sebep olduğu söylenebilmektedir. Örgütler içinde kişilerarası sosyal etkileşimde birbirine güven duyarak fayda sağlama, dayanışma içinde yardımlaşma anlayışını geliştirme, insanlar arası bağlardan yararlanmak sosyal sermaye içinde yer alan olgular olarak tanımlanabilmektedir.

Toplumlara özgü kültür ve tarih birlikteliği sonucu oluşmuş ilke ve değerler insanların yaşam biçimlerini, kültürel yapılarını, eğitim ile insan yetiştirme şekillerini etkiler. Belirtilen etkileşim şekilleri sosyal sermayeye temel oluşturmaktadır bununla birlikte sosyal sermaye ile karşılıklı olarak toplumsal sistemin dönen çarklarının en önemli etkisi olarak iş görür. Toplumsal birlikteliği sağlayan en önemli etmen ilişkilerdir (Field, 2006).

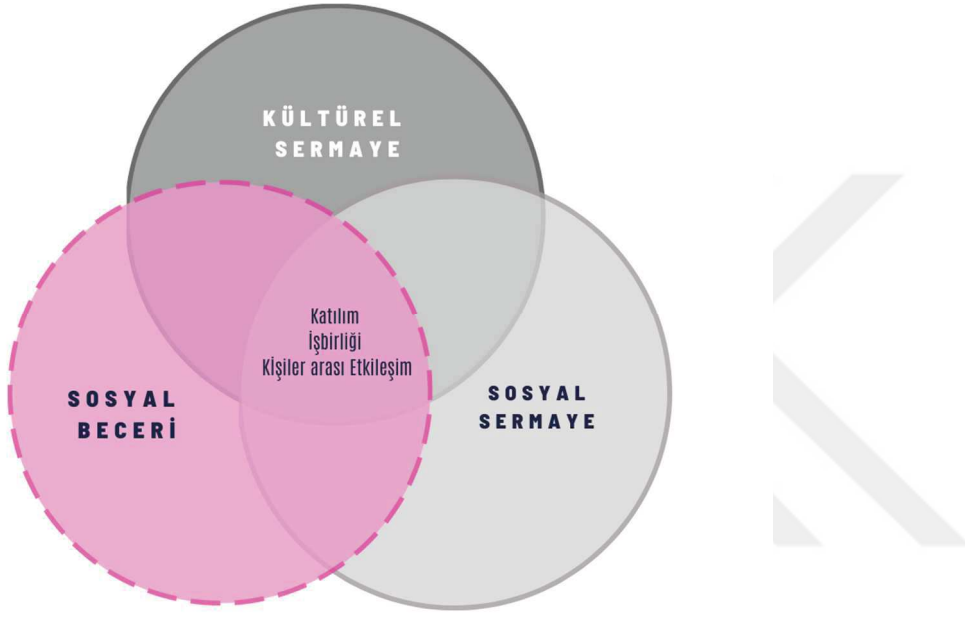
Toplumsal yapıların ortaya koydukları verimliliğin sosyal sermaye ile ilişkisi 20. yüzyıldan bu yana birçok araştırmacı tarafından incelenmektedir (Yawson ve Greiman 2016; Schaaf, 2017). OECD (2001), (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) toplumsal yapı içinde ortaya konan çalışmaları daha verimli ve katma değerli duruma getiren çalışmalar, ortak iş yapma becerisini geliştiren norm, değer, ilişki ve ağ bağlantıları ve özellikleri sosyal sermaye olarak belirtilmektedir (Cohen ve Pursak, 2001). İnsanlar arası ilişki özelliklerinden kaynaklanan ve ortaya bir değer olarak çıkan sosyal sermayenin varlığı ortaya konan ya da var olmaya devam edecek kaynak olduğu ifade edilmektedir (Hanifan, 1916; Bourdieu ve Wacquant, 1992).

Toplumsal örgütlerde yer alan bireylerin karşılıklı güven ilişkilerinden oluşan bağlantıları örgütsel kural ve normları bireylerin yararına kaynaklık etmektedir (Putnam, vd., 1994). Fukuyama'ya (2001), göre toplumsal örgüt elemanları arasında geliştirdikleri güvene dayalı ilişkiler ile sosyal ağlardan istifade etmektedir. Toplumsal örgütlenmenin ortaya konulmuş kural ve ilkeleri, sosyal yapı içindeki ilişkilere bağlı ağlar, grup faaliyetleri ile yürütülen işbirlikçi faaliyetler, gönüllülük esasına dayanan iş yapma biçimi, bireysel ya da grup şeklinde sağlanan katılım davranışı tüm sosyal faaliyet alanında önemi üzerinde gün geçtikçe daha fazla durulan unsurlardandır (Türk, 2015).

Toplum; kültür, tarih, medeniyet, değerler, ilkeler bütününe dayanan ilişkilere dayanan bir yapı olması sebebiyle kişiler arası ilişkiler tüm toplum örgütlerin yapılandırılmasında ve uygulanmasında önem arz etmektedir. Toplumsal kurumlarda yer alan ilişkilerin niteliği, kişilerin ve örgütlerin faydaları doğrultusunda kullanılabilen ilişki ve ağ bağlantıları sosyal sermayeye katkı sağlamaktadır. İşbirliği içinde çalışma gerekliliği bulunan tüm yapılarda sosyal ilişkilerde olumlu davranma becerisi olan sosyal beceri ve sosyal sermaye önemli ve belirleyici role sahiptir.

Okullar toplumun tüm beşeri unsurlarına kaynaklık eden insan temelli yapılar olması sebebiyle kişiler arası ilişki ağları, işbirliği, katılım, güven, farklılıklara saygı ve tolerans temelinde yapı içinde bulunması büyük önem arz etmektedir. Okullar hem sosyal sermaye elemanlarına sahip olarak hem de sosyal sermayeyi tüm okul içi ve dışı çevrede geliştirerek büyük fırsat yakalamış olurlar (Print ve Coleman, 2003). Okullarda öğretmen, öğrenci, yönetici veli ve diğer örgüt içi ve örgüt yakın çevre elemanlarının ortaya koydukları ilişki ve sosyal ağlar kişilerin aileden ve yakın çevreden edindikleri, kendilerinin eğitim ile inşa ettikleri kültürel sermaye, değerler, ortaya koyulan becerilerine bağlıdır. Sosyal ilişki biçimleri ve sağlanan bağlantı ve oluşturulan sosyal ağlar insanların birikimleri ile olaylara bakış açısı ve dünyayı algılama biçimlerine göre farklılaşır. Bu sebeple eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenlerin kültürel sermayeleri, sosyal becerileri öğretmenlerin sosyal ilişki biçimleri ve okullardaki sosyal sermaye birikimleri hakkında ipuçları sunmaktadır.

Eğitim açısından önemi kadar ekonomi ve kalkınma, siyaset ve birçok sosyal bilimler alanındaki disiplinler ile ilişkili olan sosyal sermaye toplumlarının sosyoekonomik analizlerinin yapılmasında en önemli faktör durumundadır (Fine, 2011). Ekonomik sermaye ve beşeri sermayenin ardından dünya çapında yaşanan özellikle teknolojik gelişmelere bağlı olarak insanlar arası iletişim Şekilleri birçok alanda sosyal sermayeden yararlanmayı zorunlu kılmıştır. Maddi bir değeri oluşturmayan beşeri sermaye ve sosyal sermaye retimn üzerinde dikkatle durulması gereken unsurlardan biridir.



Şekil 1. Kültürel Sermaye- Sosyal Beceri- Sosyal Sermaye ortak bileşenleri

Şekil 1’de kişiler arası etkileşim ve işbirliği ile potansiyel kaynaklara ulaşılarak var olan kültürel birikim desteklenmekte, katılım gösterilen, dâhil olunan şitli faaliyet alanlarının sağladığı yarar sayesinde kazanılan sermaye ve kültürel sermaye gelişiminin en önemli göstergelerinden olan entelektüel gelişim ile kendini gösteren bu yapı, sosyal beceri ve sosyal sermaye ile birbirleri ile ortak özellikler göstermektedir. Kültürel sermaye, sosyal sermaye toplumsal ilişkiler ve sosyal yapı içerisinde sosyal uyum, ortak iş yapabilme gibi sosyal beceriler ile kazanılabilir. Kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye ile bu boyutları ile birbirini destekleyen ve karşılıklı ilişki içinde bulunmaktadır.

Sosyal sermayenin en önemli işlevinin bulunduğu okullar; yönetici- öğretmen- öğrenci- velilerin hepsinin bir bütün olarak ve kendi aralarında kurdukları ilişkiler, ağ bağlantıları, kural, değer ve normlar ile büyük bir sosyal yapıyı oluşturmaktadır. Esasen eğitim ve sosyal sermaye karşılıklı birbirini etkileyen iki olgudur. Eğitim; okullar aracılığı ile kişiler arası sosyal ağ bağlantılarının kurulduğu, sosyal öğrenmeleri gerçekleştirecek becerilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. İnsanların niteliksel gelişimleri için öncül öge durumunda bulunan eğitim ile beşeri sermaye artmakta beşeri sermayenin sosyal boyutta değer kazanması ile sosyal sermaye birikimleri oluşmaktadır. Toplumsal kuralların başarısı o kurumlarda gelişim gösteren sosyal sermaye unsurları ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Eğitim ile toplum başarısının tüm alanlarda artması amaçlandığı için bir örgütün sosyal sermayesinin de eğitim yoluyla artırılabilirliği düşünülmektedir (Karagül, 2012).

Okullardaki temel öğelerden olan öğretmenler ve öğretmenlerin sürekli iletişim içinde olduğu öğrenci-veli- yöneticilerin güven, katılım, farklılıklara tolerans, işbirliği gibi boyutlar arasında değerlendirilerek kültürel ve sosyal beceri gelişimi açısından incelenmesi önemli bulunmaktadır. Öğretmenlerin, tüm diğer okul elemanları ile oluşturdukları sosyal ağlar, çalıştıkları kuruma karşı güven, bağlılık ve aidiyet hissetmeleri oluşan sosyal sermayenin okulun hedeflerine ulaşmasında etkilidir (Print ve Coleman, 2003). Sosyal hayatın gerekleri konusunda bilgi ve deneyim sahibi bir profesyonel olarak öğretmen, öğrencilerinin dünyaya ve yaşadıkları toplumla uyumlu davranışlar geliştirmeleri bu yönde beceriler kazanabilmeleri ve böylelikle sosyal sermaye birikimlerini arttırabilmeleri için gayret göstermelidir.

Kültürel yapının korunması ve geliştirilerek aktarılması, toplumsal değer ve ilişkilerin oluşturularak sağlıklı toplum yapısının oluşturulması için kişiler arası ilişkilerin dinamik, güçlü ve paylaşım odaklı özellikleri barındırması gerekmektedir. Okullar, farklı iletişim ağlarının kurulduğu, toplumun birçok farklı kesiminden insanın etkileşim içinde bulunduğu yerlerdir. Okullardaki sosyal sermaye, oluşturulan sosyal ağların varlığı ile ilişkilidir.

Sosyal ağların kurulması ve kurumun başarısı için kullanılması eğitimin ve eğitim kurumlarının en etkin unsurlarından olan öğretmenlerin bu ögelere hangi oranda sahip oldukları ile yakından ilişkilidir. Öncelikli olarak öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin artırılması, kurumda var olan iletişim sorunlarının giderilmesi güven ve farklılıklara toleransa dayalı iletişim anlayışının geliştirilmesi, kişilerin katılımının önemli bulunduğu bir karar alma sürecinin takip edilerek işbirlikçi çalışma ortamının sağlanması ile mümkün olabilmektedir. Bu durumlar sağlanabildiğinde okulların amaçladığı eğitimsel başarı ve sosyal ilişkilerde doğru tutum geliştirilebilecektir. Bu sebeple öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin incelenerek bu alanda yapılacak çalışmalara temel oluşturması önemlidir.

Kişiler arası ve toplumsal kurumlarda var olan tüm iletişimin sağlıklı şekilde oluşmasını sağlayan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kültürel sermayeleri, sosyal becerileri ve sosyal sermayelerinin incelenmesi bu kurumlarda bulunan kişilerin kültürel alanda ölçülebilir niteliklerini belirleyerek sosyal becerilerini ortaya koyup, kurum içinde bulunan kişilerin toplumun sosyal ve ekonomik amaçlarına ne ölçüde katkı sağladığı tespit edilmektedir (Helliwell, vd., 2010; Schuller, 2000).

İnsanların ortak amaç için bir arada hareket edebilmeleri ortak bağların bulunmasına bağlıdır. Sosyal sermaye alan yazında bulunan diğer sermaye türlerinden farklı olarak insanlar, örgütler ve kurumlar aracılığı ile oluşturulan ilişki ve bağlantılardan oluşan ağ bağlantıları şeklinde tanımlanmıştır (Coleman, 1988). Sosyal sermaye bilgi aktarımının yapıldığı iletişim kanalları, toplumsal kurallara dayanan sorumluluk ve bu yönde beklenen faydalar olarak ifade edilmektedir. Putnam (1996), sosyal sermayeyi insan ilişkilerinde yer alan güvene dayalı bağlantılar ve bu bağlantılar sonucu ortaya çıkan toplumsal amaç ve kazanımlar şeklinde ifade ederken, Bourdieu (1986), kurumsal kimlik taşıyan insanlar arası ilişki ağları aracılığı ile örgüt ya da grup üyelerine ağ bağlantılarının sağladığı kaynak ve potansiyel fayda olarak belirtilmektedir.

Kişilere kazanç ve fayda sağlamaya yönelik fırsatlar sunan dâhil oldukları grup ve toplulukların kişiler ve gruplar arası ağ bağlantılarıdır (Woolcock ve Narayan, 2000). Okullarda ve toplumsal örgütlerin çalışmalarında verimin artması için sosyal sermaye önem arz etmektedir. Sosyal sermaye elemanları, toplulukların oluşturduğu iletişim ağı, bulunduğu topluluğa ait hissetme, grupla etkileşim içerisinde geliştirilen güven duygusu, bağlılık ve aidiyet olarak belirtilmektedir (Cohen ve Prusak, 2001). Eğitim öğretim sürecinin sağlıklı şekilde sürdürülmesi için bir amaç doğrultusunda insanlar arası ilişkilerin kaynaklık ettiği sosyal sermayenin bazı normlara dayanması gerekmektedir (Fukuyama, 2001). Okullarda sosyal sermayenin sağlayacağı yararlar güven ve saygı çerçevesinde şekillenip, normlara bağlı kalarak eğitim sürecine olumlu şekilde yansımaları sağlanabilir. Toplumsal normlar ve değerler o toplumun kültürel yapısı ile yakından ilişkilidir.

Toplumun en önemli şekillendirici gücü olan eğitim ve bu eğitimin programlı şekilde uygulamaya konduğu okullar birer sosyal örgüt olarak görev yapmaktadır. Okullar, öğretmenler, öğrenciler ve veliler aracılığı ile kültürel sermaye ve sosyal sermayeyi oluşturmaktadır. Oluşturulan kültürel sermaye ve sosyal sermaye okullar ve elemanları lehine kullanılmaktadır (Gu, vd., 2014; Arriaza ve Racha, 2016). Okul başarısı, öğrenci ve öğretmenlerin kişisel ve sosyal gelişimlerinin sağlanması öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri ile yakından ilgilidir.

Toplumda insan yetiştirme politikaları açısından iyi bir vatandaş yetiştirme hedefine ulaşmada eğitim kurumlarının ve özellikle de öğretmenlerin üstlendikleri rol model olma misyonları sebebi ile etki alanlarının çok geniş olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip oldukları kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin araştırılması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin kültürel ve sosyal boyutta insan yetiştirmeye dair rollerine bağlı olarak alana dair yeterliklerinin araştırıldığı çalışma sayısının az olması, önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu nedenle araştırmada farklı branşlardan görev yapan öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri belirlemeye çalışmakta, öğretmenlerin belirlenen yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışılması önemli bulunmaktadır.

Bilgi ve iletişimin anlamlarının değiştiği bunlara bağlı olarak öğretmenin bilgi aktarımı yapan kişi olmaktan çıkıp, farklı görev tanımları ile anıldığı bir dönemde; öğretmenler öğrencilerin kültürel ve sosyal gelişimi için destek veren, ortam oluşturan, öğrencilerin bilinç ve dünya görüşü dolayısıyla kişilik gelişiminde etkili olan kişilerdir. Kültürel sermaye birikimi kişinin (öğretmenin) sosyal çevresi, ailesi kapsamında var olan ya da zaman içinde kazanım sağladığı yaşam ve düşünme biçimlerini etkileyen birikimleridir. Sosyal sermaye ise kişiler arası ilişkilerden oluşan ağ bağlantıları ve bu bağlantıların sağladığı olanaklar ile oluşmaktadır (Güngör ve Özdemir, 2017).

Eğitimsel başarının, kişilerin sosyal sermaye birikimleri ve sahip oldukları kişiler arası ilişkileri düzenleyen sosyal beceriler ile açıklanması bireylerin sosyal sermayeleri ile birlikte öncelikle aile, okul ve öğretmenler aracılığıyla elde edilen kültürel sermaye ile eğitimsel başarı ilişkisinin kurulmasını gerekli kılmıştır. Kültürel ve sosyal birikim, altyapı ve geçmişe dayalı başarı ve başarısızlıklarda eğitimde fırsat eşitliği sağlayan öğe olarak görölmektedir. Kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye konuları ile eğitim ilişkisini araştıran çalışmalara bu düşünce kaynaklık etmektedir.

Eğitimsel nitelik birçok unsur ile beraber öğretmenler ile ilişkilidir. Eğitim sisteminde öğretmenlerin rehber olma, model olma gibi temel özellikleri değişmemekle birlikte farklılaşan kültürel ve sosyal gelişmeler ile insanın toplumsal ve küresel statüsünde oluşan değişiklikler, diğer insanlarla sosyal etkileşim ve iletişimde farklılıklara yol açmıştır. Tüm bu gelişmeler öğretmenlerin dünya çapındaki teknolojik, stratejik, politik, kültürel sosyal olaylarda ve gelişmelerde yönlendirici liderlik özelliklerine sahip olmaları gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Goddard, vd., 2010; Weimer, 1993). Öğretmenler kendi toplumsal değer ve normlarına yabancılaşmadan taşıdığı kültürel alt yapı ile yeni küresel gelişmeleri sentezleyerek zamana yön verebilen, sosyal alanda toplumsal değerler ve ahlaki kurallar hakkında bilgi sahibi olabilen, demokratik ve ahlaki tutum sahibi bireyler haline gelebilirler. Bu özellikleri ile öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlı, çözüm önerileri geliştirebilen hak ve hürriyetlere saygılı bireyler yetiştirebilirler.

Toplumsal sorunların temelinde var olan eğitim ile kazandırılmayan tutum ve davranışlar bulunmaktadır. Bununla ilgili yapılan birçok araştırma ile birlikte öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik konusu da ele alınmaktadır (Moghtadaie ve Taji, 2018; Hopkins ve Stern, 1996; Stokking, vd., 2004). Yetiştirilen öğretmenlerin sahip oldukları yeterlik alanları Öğretmen Yetiştirme Eğitimi ve Genel Müdürlüğü (ÖYEGM) ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) nin yürüttüğü çalışmalarla araştırılmaya ve incelenmeye devam edilmektedir (Ersoy, 2008).

Öğrencilerini iyi bir vatandaş olarak yetiştirmeye çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliğe ilişkin yetkinlik ve buna uygun sahip oldukları davranış ve değer sistemleri ile ilgili yetkin olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin yeterlik alanlarına ilişkin MEB tarafından belirtilen öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve belirlenen yeterliklere uygun davranışlar yer almaktadır (MEB, 2017). Öğretmenlerin kişisel hem de mesleki gelişimine dair kültürel ve sanatsal etkinliklere katılması ve sosyal etkileşimde bulunması üzerinde önemle durulması gereken konular arasındadır. Kültürel sermaye ve sosyal sermaye gelişimini destekleyen faaliyet alanlarına katılım göstermesi gereken öğretmenler ve sosyal etkileşim içerisinde davranış olarak sergilenen becerilere de sahip olmaları bu becerileri öğrencilerine kazandırmaları açısından önemlidir. Ayrıca Yüksek Planlama Kurumu tarafından (YPK), 9 Haziran 2017 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanan Öğretmen Strateji Belgesinde öğretmen yeterliklerinin ihtiyaçlara uygun olacak şekilde tekrar güncellenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin tüm gelişim alanlarına katkı sağlayan, akademik başarısı üzerinde de olumlu yönde etkisi olduğu bilinen, öğretmenlerin kültürel ve sosyal sermayeleri öğrencilerin yeterliklerini arttıran unsurlardandır (Walker Nielsen, 2014). Öğretmenlerin sahip oldukları kültürel birikim ve sosyal bağlar doğrultusunda öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında davranışa dönüşen sosyal beceriler öğrencilerin model olarak kazanacağı davranış özellikleri arasındadır. Eğitim sürecinde öğretmenin etkili ve vazgeçilmez rolünün varlığı düşünüldüğünde, öğretmenlerin kültürel ve sosyal sermayeleri ile sosyal becerilerinin irdelenerek incelenmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip oldukları kültürel sermayeleri, sosyal becerileri ve sosyal sermayeleri tüm boyutları incelenerek içerecek şekilde ele alınacaktır.

Öğretmen yetiştirmede öğretmenlere kazandıracakları bilgi ve becerilerde rehberlik etmesi, okullarda oluşturulacak kültürel ve sosyal çevre özelliklerinin planlanarak uygulamaya konulması açısından önemli olan öğretmenlerin kültürel yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında da yerini alarak öğrencilere kazandırılması gereken kültürel ve sosyal özellikler ve sosyal beceriler üzerinde durulmuştur.

Çalışmanın önemine ilişkin yapılan açıklamaları ve alana sağlayacağı katkı sebebiyle çalışma kaleme alınmıştır. Buradan hareketle araştırmanın problem cümlesi, “Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri nasıldır ve aralarında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin incelenerek aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi ve öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerini çeşitli değişkelere göre incelemek amacıyla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye yeterlikleri nasıldır?

2. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri cinsiyet, cinsiyet değişkenine ilişkin görüşleri, toplum kuruluşuna üye olma durumu, toplum kuruluşuna üye olma durumuna ilişkin görüşleri, çocuk sahibi olma durumu, çocuk sahibi olma durumuna ilişkin görüşleri, göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yer, göreve devam ettikleri bulunduğu yere ilişkin görüşleri, mezun oldukları fakülte türü, mesleki hizmet yılı, mesleki hizmet yılı değişkenine ilişkin görüşleri, göreve devam edilen okuldaki öğretmen sayısı görev devam edilen okuldaki öğretmen sayısına ilişkin görüşleri, branş, branşa ilişkin görüşleri, yaş değişkenine göre nasıl değişmektedir?

3. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri cinsiyet, cinsiyet değişkenine ilişkin görüşleri, toplum kuruluşuna üye olma durumu, toplum kuruluşuna üye olma durumuna ilişkin görüşleri, çocuk sahibi olma durumu, çocuk sahibi olma durumuna ilişkin görüşleri, göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yer, göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere ilişkin görüşleri, mezun olunan fakülte türü, mesleki hizmet yılı, mesleki hizmet yılı ilişkin görüşleri, göreve devam edilen okulda bulunan öğretmen sayısı göreve devam edilen okulda bulunan öğretmen sayısına ilişkin görüşleri, branş, branşa ilişkin görüşler, yaş, yaş değişkenine ilişkin görüşleri nasıl değişmektedir?

4. Öğretmenlerin sosyal sermaye birikimleri cinsiyet, cinsiyet değişkenine ilişkin görüşleri, toplum kuruluşuna üye olma durumu, toplum kuruluşuna üye olma durumuna ilişkin görüşleri, çocuk sahibi olma durumu, göreve devam edilen okulun bulunduğu yer, göreve devam edilen okulun bulunduğu yere ilişkin görüşleri, mezun olunan fakülte türü, mezun olunan fakülte türüne ilişkin görüşleri, mesleki hizmet yılı, göreve devam edilen okuldaki öğretmen sayısı, göreve devam edilen okuldaki öğretmen sayısına ilişkin görüşleri, branş, branş değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir, yaş değişkenine göre nasıl değişmektedir?

5. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile okullarındaki sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri; sosyal sermayelerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin incelenerek aralarındaki ilişkinin konu edildiği bu çalışma eğitim ile istihdam ve gelir değişkenleri arasında pozitif yönde ilişki olduğu fikrinden oluşan sermaye biçimlerinden kültürel ve sosyal sermaye ile sosyal becerilerin öğretmenler açısından incelenmesine dayanmaktadır. Öğretmenlerin kültürel birikimleri ve sosyal bağları öğretmenlerin eğitim ve öğretimde üstlendikleri roller ve uygulamaları ile doğrudan ilişkilidir (Lortie, 1975; Day, vd., 2007; Ayers ve Alexander-Tanner, 2010; Willis, 1981; Cuban, 1993; Ravitch, 2011; Fischman, 1998; Fischman ve Haas, 2012).

Kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermayenin eğitim ile olan temel bağlarından yola çıkarak kültürel sermaye yeterliliğinin gereği olan entelektüel birikim ve kültürel bilinç sahibi olma durumu, katılım ve kültürel potansiyel kültürel sermayenin alt boyutları olarak ele alınmış, kültürel sermayenin yansımaları incelenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini geliştirmelerinin kişisel ve mesleki becerilerinden başlayarak; toplumsal alanda katkı sağlamaktadır.

Kişinin hayat boyu süren sosyal duygusal gelişime dayalı toplumsal yaşam becerisi olarak büyük bir önem taşıyan sosyal yeterlikleri ve yaşamdaki uygulama biçimleri olarak belirtilen sosyal becerileri; sosyal uyum, özdenetim, katılım, işbirliği, sözlü ve sözsüz iletişim ve çatışma çözme becerileri çerçevesinde ele alınmıştır. Çalışmada sosyal sermaye, ilişkili olduğu boyutlar bakımından derinlemesine incelenmiş ve eğitimin temel ögesi olan öğretmenlerin bu yöndeki yetkinlik düzeyleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin sosyal beceri gelişimleri; iletişim, sosyal uyum ve problem çözme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu yönleri ile araştırmada öğretmenlerin mevcut kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal beceri düzeyleri ile sosyal sermaye birikimlerini arttıracak faaliyetler belirlenmeye çalışılmıştır.

Tüm yönleriyle ele alınan kültürel sermaye sahip olduğu özellikler bakımından kişinin ailesinden ve yakın çevresinden elde ettiği ve daha sonra eğitimsel özelliklerinin de etkilediği entelektüel özellikleri içerir. Herkesin eğitim sürecine erişimde eşit şartlara sahip olduğunu savunan eğitimde fırsat eşitliği anlayışı, bireylerin eğitim ile elde edilecek fırsatları, yetenek ve kişisel farkındalıkları nispetinde elde ederek kullanabileceklerini savunmaktadır. Burada üzerinde durulması gereken kişilerin eğitim sürecinin başında sahip oldukları hangi birikim ve beceriler ile sürece dâhil olduklarıdır. Kişilerin eğitim öğretim süreçlerinde elde ettikleri başarı ve dâhil oldukları yeniden üretim süreçleri kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye yeterlikleri ile ilişkilidir. Yeni yetişen neslin mimarlarından olan öğretmenlerin, kültürel sermaye unsurlarına sahip olması etkileşim içinde bulunduğu öğrenci ve dolaylı olarak veli, okul çalışanları ve okulun yakın çevresinde bulunan herkesin bu kültürel birikim ve kültürlenme sürecinden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmesine neden olmaktadır.

Kişiler arası etkileşimin çok olduğu okul ve çevresi, öğretmen-öğrenci-okul çalışanları arasındaki etkileşimin ve bağlantıların sağladığı olanaklardan etkilenmektedir. Öğretmenler oluşturdukları kültürel altyapı sayesinde kültürel sermayelerini oluşturur. Kültürel sermaye kişisel ve mesleki gelişime doğrudan katkı sağladığı için kişinin öğretmenlik yetisini de arttırmaktadır. Mesleki yeterliliği artan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki etki alanları da genişlemektedir. Özellikle teknolojik gelişmelerin insanları bireyselliğe yönlendirdiği; öğrencileri yalnızlaştırarak sosyal yapının dışında bırakmaya başladığı günümüz koşullarında öğretmenlerin kendi sosyal ilişki modelleri ile öğrencilere, dolayısıyla topluma rehberlik etmesi önemli bir durumdur. Kişilerin etki alanları kurdukları iletişim, bağlantı kurdukları insanlar, bu insanların ağ bağlantıları ve buldukları ortam ve çevre koşulları ile ilişkilidir. Oluşturduğu sosyal yetkinlik sonucu sergilediği sosyal beceriler ile bulunduğu sosyal çevre içinde diğer kişiler ile etkileşimde bulunan öğretmen, okulda oluşan sosyal etkileşim sonucu ortaya çıkan sosyal sermayeden yararlanarak işbirliği içinde çalışma potansiyelini ortaya çıkarabilecektir.

Okullar ortak amaçlar çerçevesinde işbirliği içinde çalışmaların yapıldığı yerlerdir. İşbirliği ve verimli çalışma için güvene dayalı, farklılıklara anlayış gösterme düşüncesinin hâkim olduğu bir sosyal evre sağlanmalıdır. Bu şekilde okul elemanları tarafından oluşturulmuş sosyal evre okulların işlevleri açısından büyük yarar ve fırsatlar bütününü oluşturur ve ğretmen, öğrenciler için birçok fırsat sağlar. Bu sebeple öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal becerileri ve sosyal sermaye birikimleri tespit edilerek eksik olan alanlarda gelişimi destekleyen uygulamalar gerçekleştirilmelidir.

Alan yazında araştırma konularına ilişkin yapılan çalışma sayısının sınırlı olması yapılan çalışmalar arasında kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal becerileri ile sosyal sermaye birikimlerinin bir arada ele alınarak incelendiği çalışma bulunmaması çalışmanın gerçekleştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin sahip olduğu kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerine incelemek amacıyla konular ayrıntılı olarak ele alınmış, derinlemesine araştırmak için öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelenmiştir. Özellikle okullarda görev yapan öğretmenler ile çalışma yapılan araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Alanda yapılmış olan araştırmalarda yetişkinlere yönelik özellikle de öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemeye yönelik bir lme aracının bulunmaması eksiklik olarak düşünülerek bu çalışma için sosyal beceri lği geliştirilmiştir.

Sosyal beceri lği alt boyutları ve davranış olarak ortaya konulabilecek becerilerden oluşan maddeleri ile ortaya konulmuştur. Bununla beraber öğretmenlerin okullarda kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye kazandırma sürecindeki önemli rolleri üzerinde durulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları/ Varsayımları

Araştırmada kullanılan ölçme araçları araştırmanın amacına uygun özellikte veri toplamayı sağlayacak niteliklere sahiptir.

Ölçme araçlarına öğretmenler tarafından verilen cevaplar objektif ve gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Çanakkale ili ve yedi ilçesindeki resmi anaokulu, ilkokul ve ortaokullarında 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan altı farklı branşta görev yapan öğretmenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kültür: Sosyal iletişim ve etkileşime kaynaklık eden, insan eli ile üretilen toplumsal yaşama dair tüm alanlarda geçerli olan yaşam şekli olarak ortaya çıkan ve kimlik oluşumunda etkin role sahip gelenek, yasa, ahlak ve inanç gibi öğeler ile bütünlük sağlayan tüm unsurlardır (Hall, 1977).

Sermaye: Ticari işletmenin kurulup sürdürülebilmesi için gerekli olan para ya da paraya dönüştürülebilen mal varlıkları olarak ifade edilen sermaye (TDK, 2020), farklı alanlarda işe koşulan potansiyel ve kaynaklar olarak açıklanabilmektedir. Toplumsal yapı içerisindeki hâkim yapılanmaya kaynaklık eden beşeri güç ve eğitim ile edinilen fayda ve yetkinliklerdir (Allan, 2006).

Kültürel Sermaye: Toplumsal yapı içerisinde geçirilen okul yaşantılarının etkilediği, sınıflar arası aktarımı da içeren ve sembolik kaynakların kullanıldığı kazanımları ifade eden kültürel sermaye; konuşma becerisi, kültürel alanda yeterli beceri ve bilinç geliştirme, kültür ve sanat faaliyetlerini gerçekleştirme ve bu faaliyetlere katılım gösterme, alana yönelik entelektüel bir bilincin göstergeleri olan, kişinin beğenileri, kabulleri ve yönelimleri ve etkileşim tarzı ve bunların sonucunda ortaya çıkan kazanımların bir bütün olarak ortaya koyulmuş halini ifade eder (Bourdieu, 1986; Di Maggio ve Mohr, 1985). Bu çalışmada öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ifade edilen nitelikte ele alınmıştır.

Sosyal Sermaye: Kişiler arası ortak amaçlar doğrultusunda sosyal bağlamda oluşturulmuş güven, işbirliği, dayanışma, sorumluluk ve ortak değer temelindeki ilişkiler sonucunda kurulan iletişimin sağladığı kaynaklar ve olası faydaların tamamı olarak ifade edilmektedir (Fukuyama, 2001; Narayan ve Cassidy, 2001). Sosyal sermaye, kişinin sahip olduğu sosyal bağlantıların potansiyel olarak birer kaynak ve fayda sağlayacak nitelikteki zenginlikler olduğu düşüncesine dayanmaktadır

Sosyal Beceri: Toplumda etkin bir rol üstlenmek ve toplumsal uyum sürecine katkı sağlamak amacıyla sosyal ortama uygun ve amaçlar doğrultusunda kabul gören, kişiler arası ilişkileri düzenleyen öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kuramsal Açıklama

Bu bölümde kültür, sermaye türleri, kültürel sermaye, kültürel sermaye öğeleri, sosyal beceri ve sosyal beceri boyutları, sosyal sermaye ve sosyal sermaye unsurları ele alınmıştır. Araştırma konularına ilişkin yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilmiştir.

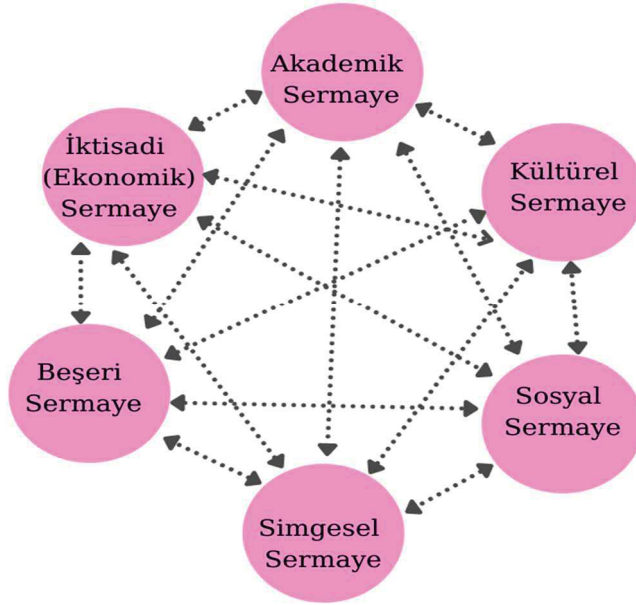
2.1.1. Sermaye Kavramı

Tarihsel ve toplumsal sürece dayalı olarak ortak değer yargıları, yaşantı şekilleri ve ortaya çıkan pratikleri bulunan insan grupları toplumsal yapıyı oluşturur. Toplumların maddi ve manevi öğeleri bir araya gelerek ortaya çıkan, hayata geçen, korunan ve aktarılan tüm araçlar ise kültürü oluşturur (TDK, 2021). Toplulukları millet haline getiren ortak geçmişe dayanan milli kimlik bilincini kazandıran en önemli unsur kültür ve kültürel değerlerdir (Kaplan, 2000). Süreç içinde ortaya çıkan duygu, fikir, düşünce ürünleri; sanatsal, felsefi ve ekonomik ürünler toplumun kültürel unsurlarını oluşturmaktadır. Toplumu oluşturan tüm özellikler kültür içinde kendini gösterir (Newman, 2013). Toplumların gen haritası niteliğinde toplumsal yapıya dair tüm inanç, ahlak, değer, kabul, adet ve yaşam pratikleri kültür ile ilişkilidir. Kültür, maddi unsurlarda kendini yaşamsal pratikler olarak gösterirken; düşünsel öğeler ve değerler olarak da topluma şekil vermektedir. Aynı kültüre sahip kişiler kültür aktarımını gerçekleştirmek için dili kullanırlar ve bu kişilerin dil birliktelikleri vardır. Toplumsal olarak iyi ve doğruya ulaşmak için belirlenmiş olan ölçütler değerler olarak ifade edilir ve toplumun benimsediği ortak değerler bulunur. Değerlerin davranış kuralları olarak insan yaşamında yer aldığı normlar da toplumların ortak kültürel unsurlarındandır (Yavuz, 2012). Toplum; hukuk sistemi içinde uygun görülen ya da sosyal yaşamda yazılı olmayan kurallar ve toplumsal düzeni tehdit etmeyen adetler, gelenek ve görenekler gibi kurallar normlara göre şekillenmektedir (Schaefer, 2013).

Sosyolojik birikimini sahada yaptığı birçok deneyim ile bir arada harmanlayarak sosyoloji- eğitim alanına yeni birçok bakış açısı kazandıran Bourdieu, toplumsal statüyü belirleyen tek unsurun ekonomik göstergeler olduğunu savunan klasik toplumsal statü kuramlarına karşın, toplumsal yapıyı oluşturan birçok dinamik olduğunu ortaya koymaktadır (Bourdieu, 1986). Bu kapsamda ekonomik değer taşıyan sermaye kavramına farklı bir form kazandıran beceri yetenek ve gücün, eğitilmiş insan gücünün de sermaye kavramı ile birlikte anılmasıyla kültürel sermaye alan yazında yerini almaya başlamıştır. Yaşam standartları diğer toplumlara nazaran daha yüksek olan toplumlarda kültürel sermaye düzeyinin de yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde dağılım göstermeyen kültürel sermayenin eğitim ve akademik gelişimi üzerinde önemli etkisi sebebiyle toplumsal statü dağılımının yeniden üretimi üzerinde çalışmalar gerçekleştirmiştir. Toplumsal sınıfların varlığında eğitimsel sürecin bu alanda hangi işlevleri olduğunu tartışmaya açmıştır. Kişinin ailesi ile başlayan hayat serüveninde kazanmaya başladığı tüm bilgi ve beceriler ile kültürel sermaye kazanım sürecinin başladığını savunur. Bu sürecin devamında eğitim ve diplomalarla elde edilen kazanımların hangi ölçüde kültürel sermaye sürecine etki ettiğini tartışır. Çalışmalarında, kaleme aldığı kitap ve akademik yazılarında toplumun bazı kesimlerinde kültürel sermayenin farklı oranda var olması sebebiyle eğitim kurumlarının fırsat eşitliğini sağlamak yerine toplumsal eşitsizliği devam ettirecek nitelikte bulunduğunu ifade etmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016). Bourdieu ve Passeron (2015), yeniden üretim teorisine ilişkin kitap yazmış, yeniden üretim teorisi ile okulları kültürel sermayenin eşit olmayan dağılımı sebebiyle toplumdaki eşitsizliği yeniden üreten mekanizmalar olarak ele almıştır.

Bourdieu'nun kişinin ailesi ve yakın çevresinden doğal süreçte edindiği birikim ve özellikler ile okullarda eğitim yoluyla kazanılan, diplomalar aracılığı ile de somut olarak ortaya konan nitelikler olarak belirttiği kültürel sermaye; toplumun temel kabullerini, düşünme ve yaşam biçimlerini ifade etmektedir (Özsoy, 2007). Toplumsal düzenim egemen oluşumlarını ve etki alanlarına olan tesirini Marx bakış açısına dayandırarak ele almış; insan gruplarının toplum içindeki durumlarını ve bu oluşumların dayandığı temelleri Weber yaklaşımına uygun olarak ortaya koymuştur (Yücedağ, 2016). Çalışmalarında Durkheim ve Faucault etkisi de görülmektedir (Calhoun, 2015).

Bourdieu'nun çalışmalarından etkilenecek Bourdieu'nun çalışmalarının izinden gidenler arasında Anthony Giddens, Wacquant, Swartz gibi isimler sayılabilir. Literatürde paranın farklı kullanım şekillerini belirtmek için kullanılan sermaye ilk defa Romalılarda hukuksal bir kavram olarak ele alınmıştır (Smith ve Kulynych, 2002). Sermaye kavramı incelenirken, başarı ve rekabet mevzunda ekonomik sermayenin tek etken olmadığı kanısına varılmıştır ve insanın tüm yönlerine ilişkin kaynaklık eden öğeler dâhil edildiğinde farklı sermaye türlerinden bahsedilmeye başlanmıştır (Tösten, 2015). Sermaye kavramının, ekonomik unsurların yanı sıra maddi, maddi olmayan, kültürel ve sosyal öğelerin, kişilerin toplumsal yapı içerisindeki rollerine etki ettiğini ortaya koymaktadır (Atmaca, 2019). İnsanlar bireysel olarak ya da gruplar halinde sahip oldukları farklı sermaye türlerine göre toplumda yer tutmaktadır. İktisadi (ekonomik), beşeri, kültürel, sosyal, simgesel ve akademik sermaye olarak ifade edilen sermaye türleri çeşitli alanlarda toplumsal tercihler, uygulamalar ve yaklaşımlar olarak ortaya çıkmaktadır (Swartz, 2015). Sermaye kavramını yalnızca ekonomik bir unsur olarak değil, bunun yanında ekonomik ve sosyal üretime kaynaklık eden tüm öğeleri içerdiğini ifade eden Bourdieu, sermaye türlerini küresel olarak toplumda yer alan ve toplumsal sınıfları da içine alan bir çerçeve içinde açıklamaktadır (Bourdieu, 2015). Sermaye türleri özellikle bazı sermaye türleri ekonomik sermaye ile yakından ilişkilidir ve birbirlerine dönüşebilmektedir (Calhoun, 1993). Buna ilişkin sermaye çeşitlerinin birbirine dönüşümü Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Sermaye çeşitlerinin birbirine dönüşümü

Şekil 2’de sermaye çeşitlerinin birbirleri ile karşılıklı ilişki içerisinde bulunarak birbirlerini etkileyen ve birbirlerine dönüşebilen nitelikte bulunduğu ortaya koyulmaktadır. Buradan hareketle iktisadi (ekonomik) sermaye, beşeri sermaye, kültürel sermaye, sosyal sermaye, akademik sermaye ve simgesel sermaye birbirini etkileyen ve karşılıklı olarak birbirinden etkilenen yapıda bulunmaktadır.

İktisadi sermaye; klasik iktisat alanı ile ilişkili olarak üretime katkısı olan tüm değerleri belirtmektedir (Saygılı, vd., 2002). Farklı birçok alan ile ilişkilendirilmiş olan özellikle toplum bilim alanında toplumsal yapıyı şekillendiren unsurlardan biri olarak ifade edilen sermaye türü; ekonomik birikim, mal varlığı, servet olarak tanımlanmaktadır. Farklı sermaye çeşitleri, özellikle de kültürel, sosyal sermaye ile ilişki kurulması ve bütünleştirilmesi kolay olan, alanını genişleten, toplumsal yapı içinde etkileşim sürecini başlatan fiziki ve iktisadi kaynakların toplamı olarak ifade edilmektedir. Aileden elde edilen ekonomik değeri olan gelir, parasal kaynak olarak da ifade edilen üretim ile elde edilen değer ve performans olarak da belirtilmektedir (Dede, 2019).

Beşeri sermaye; eğitim ile beceri kazanmış ve yetenekleri gelişmiş insan gücünü ifade eden sermaye türü olan beşeri sermaye; ekonomik sermaye, sosyal sermaye ve kültürel sermaye ile çok yakından ilişkilidir. İnsanı disiplinler arası alanlarda yetiştirerek bilgi kazandırmak buna bağlı olarak da beceri sahibi yapmak ve bunları günlük yaşamda deneyimleme ve uygulama yapma fırsatını sağlamak amacıyla beşeri kaynak olarak tanımlanabilmektedir (Koç, 2013).

Kültürel sermaye; eğitim zaman zarfı içerisinde etkisi daha çok anlaşılan aile ve çevreden sağlanan kültürel malumat, eğitim ile şekillenen ve vücut bulan yaşam tercih ve beğenileri olarak açıklanmaktadır (Peterson ve Deal, 1998).

Sosyal sermaye; kişilerin ilişki içinde buldukları farklı toplumsal statüdeki insanlardan oluşan çevrelerinin ihtiyaç duyulan alanlarda birbirlerine fayda sağlamaları temeline dayanan sosyal sermaye bireyin sahip olduğu sosyal ağ bağlantılarının potansiyel bir yarar oluşturması ile meydana gelmektedir. Öne çıkan sosyal sermaye öğeleri kişiler arası sosyal ilişkiler, bu ilişkilere bağlı olan diğer bağlantılar ve bu bağlantılar ile sağlanacak olan işlevsel yarardır (Bourdieu, 1986).

Akademik sermaye; eğitim özellikle de üniversite eğitimi ile kazanılan entelektüel birikim ve akademik başarı olarak açıklanan sermaye türü; üniversite eğitim süresince yapılan akademik yayın, proje ve çalışmalar ve bunlarla ilgili oluşturulmuş işbirliği içinde çalışmaya dayanan diğer kişiler ile kurulan iletişimi içermektedir (Eddy, 2006).

2.1.2. Kültürel Sermaye

Kişinin çevresel ve genetik olarak getirdiği, kendi yakın ve uzak çevresinde oluşturduğu davranış biçimleri ve kültürel yapılarının bütünü kültürel sermayeyi oluşturmaktadır (Kaysılı, 2020). Sermaye insan yaşamında ve farklı disiplinlerde farklı formları ile bulunur. Bunlardan en etkili ve geniş kapsamlı, toplumsal ve kültürel yapı ile ilişkili olanı kültürel sermayedir. Kültürel sermaye, ortaya çıktığı ve bulunduğu toplum içindeki değerler, eğitim sürecine ilişkin uygulamalar, toplumsal yaşam ve düşünme biçimleri tarafından şekillenir (Bourdieu ve Passeron, 2015).

Kültürel sermaye kavramı toplumsal sınıflar ile statü ve güç dengesinin dağılımı ilişkisini açıklamak için kullanılmaktadır. Sermaye kavramının ilişkili olduğu ekonomik unsurların yanı sıra üretim ve tüketimin kültürel ve sosyal kaynaklarını da içermektedir. Bu kaynaklar özellikle tüm alanlarda insan hayatına temel oluşturmaktadır (Byun, vd., 2012a). Özellikle toplumsal üst sınıfın ilgi alanında açıklanabilecek kaynaklar kültürel sermaye birikimi için önem arz etmektedir (Roscigno ve Ainsworth – Darnell, 1999).

Toplumun kültürel yapısında, davranış biçimlerinde ve tutumlarında kendini gösteren yetkinlik olarak da açıklanmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015). Bourdieu (1986), kültürel sermayeyi; kişilerin entelektüel birikimleri, ekonomik gelişimleri ve eğitim performanslarındaki farklılıkların açıklanmasında araç olarak kullanmıştır (Jaeger, 2011).



Şekil 3. Kültürel sermaye yeterliğini oluşturan ortak kavramlar

Şekil 3'te kültürel sermayeyi oluşturan kavramlar sıralanmıştır. Kültürel sermaye yeterliğinin kişinin benimsediği ve sahip olduğu değerler, yönelimler, yaptırımlar, tercihler, tutumlar, davranışlar, yetenekler ve ödüller ile ilişkilidir.

Kültürel sermayenin kazanılması veya geliştirilmesinde kişinin yetenek ve becerisinin üzerine kurulan bir kültürel yapı olduğunu kabul eden anlayış ile birlikte kültürel sermayenin sonradan kazanılan kültürel kazanımlardan daha çok aile ve çevrenin doğal olarak kazandırdığı potansiyel ve nitelikler olarak açıklanmasını gerektiğini savunan çalışmalar da yer almaktadır (Lareau ve Weininger, 2003). Entelektüel birikim olarak sayılabilen doğru sosyal davranış kalıpları, dil kullanım becerisi, beğeni, tercih ve alışkanlıklar, kültürel değerlere ait bilinç ve farkındalık oluşturma kültürel yetkinlikler olarak ifade edilmekte ve kültürel sermaye öğelerinden sayılmaktadır (Anheier, vd., 1995).

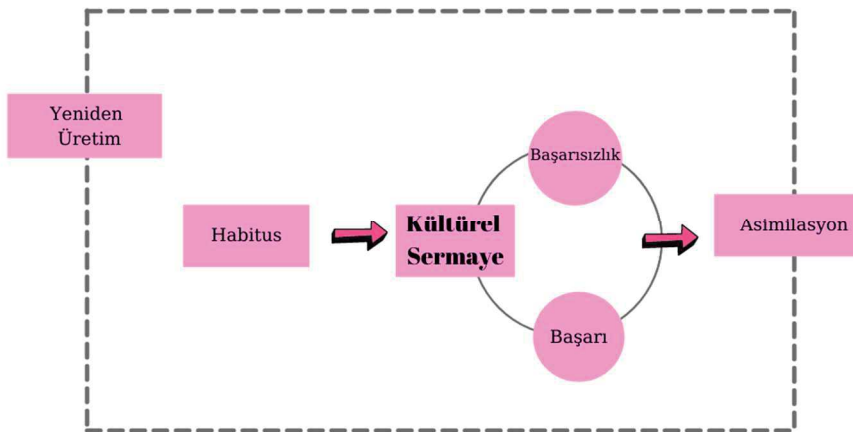
Aileden aktarılan kültürel yapı eğitim ile harmanlanarak yeniden üretimin bir parçası olarak kültürel sermaye olarak ortaya çıkmaktadır. Kültür ve kültürel sermaye bireylerin eğitim süreçlerine etki etmekte bunun yanında kişilerin kültürel sermaye birikimleri de eğitim süreçleri ile şekillenmektedir. Kültürel sermaye günlük yaşayış ve düşünüş biçimleri ile beraber kişinin iş yapış biçimine de etki eder. Karşılıklı etkileşim içinde kültürel sermaye yeterlikleri ile eğitim süreçlerindeki farklar yine kişilerin bu alanlara dair edindikleri kazanımlarla ilişkilidir. Kültürel unsurlara karşı ilgili olunması, önemli bulunan kültürel öğelere dair ilgi duyulması ya da kültürel faaliyetler ile meşgul olunması kültürel sermaye yeterliğini oluşturan unsurlar arasındadır.

Kültürel sermaye kazanımının yüksek toplumsal değer taşıması toplumda genel kabul görmüş kültürel değerlerin önemi ve toplumsal sınıflarda üstünlük sağlaması ile ilgilidir. Toplumsal eşitsizlikler akademik hayatta da kendini göstermektedir, bu da sosyal ve ekonomik alanda eşitsiz dağılımı sürdürmeye devam etmektedir (Katsillis ve Rubinson, 1990). Kültürel birikim oluşturarak toplumsal farklar yaratan kültürel sermaye; bireylere formal ve informal yollarla edinilen beğeni, beceri, tecrübe ve alışkanlık kazandırarak kişilerin toplumsal konumunu oluşturur (Allen ve Anderson, 1994). Özellikle toplumsal orta sınıfa dâhil olan bireylerin toplumsal hareketlilik ile birlikte daha üst sınıflara doğru yukarı hareketlilik kaynaklarından en güçlüsü bireysel başarı olarak görülmektedir (Bottomore ve Nisbet, 2002). Bu düşünceyi destekler nitelikte eğitim ile toplumsal statünün ve sosyal sınıfların korunduğu üst sosyal statüde bulunan kişilerin sosyal alanda sağladıkları avantajların devamını sağlayan kültürel sermaye, toplumsal olarak hakim ve etkin sınıfların yeniden üretilmesinde önemli rol üstlenmektedir (Massey, 2007).

Sermaye ile ilgili yapılan çalışmalarda ekonomik sermayeden daha çok sosyal sermaye ve özellikle de kültürel sermaye üzerine çalışmalarını yoğunlaştıran, bu alana ilişkin teori ve alan araştırmasını bir arada yürüten ve teorik çalışma ve ampirik çalışmalar arasında dengeli olunması gerektiğini savunan Bourdieu; sosyoloji, eğitim ve sosyal bilimlere ait birçok alanda kendi özgün kavramlarını literatüre kazandırmıştır (Calhoun, 2015; Ünal, 2016). Bu bağlamda kültürel sermayeyi; kişinin yaşamında somutlaşan, kültürel unsurlar ile nesneleşen ve bunlara bağlı olarak da kurumsal nitelik kazanan kavram olarak açıklamaktadır (Bourdieu, 1997).

Bourdieu'nun kullandığı kültürel yeniden üretim ile ilişkilendirilen kültürel sermaye mefhumu eğitim alanında elde edilen başarıyı tarif ederken kullandığı, eğitim ile bağlantısı kuvvetli olan sermaye çeşidi olarak tarif edilen, anahtar kavramlardandır bunun için de kültürel sermayenin eğitim sürecinde okullar vasıtasıyla kazanılan ve diplomalarla görünür hale gelen, ailenin sahip olduğu ve yetiştiği çevre içinde edindiği kültürel yetkinlik ve birikim olduğu sonucuna varmıştır (Ünal, 2004). Kültürel sermayeyi somutlaştırılmış (bedenselleştirilmiş), nesne halindeki kültürel sermaye ve kurumsal haldeki kültürel sermaye olarak açıklayan Bourdieu, kültürel sermayenin tanımını yaparken, bunun nasıl ve hangi alanlarda ortaya çıktığını ifade edecek nitelikte bir sınıflama yapmıştır (Throsby, 2005).

Kültürel sermaye, kişinin aileden aktarım yoluyla edindiği yaşam biçimi özelliklerinin yanında eğitim sürecinde elde edilen akademik ve entelektüel nitelikleri de içermektedir. Beşeri ve ekonomik sermayeyi destekleyen niteliğe sahip kültürel sermaye, toplumun büyük bir çoğunluğu tarafından kabul gören ve uygun bulunan ahlaki değerleri, sosyal yaşantıları ve iş yaşantılarını düzenleyen tercihleri ve kuralları, normları; entelektüel düşünce ürünlerini içermektedir. Toplumun geneline nüfuz etmiş olan sosyal davranış kalıpları ve kabuller genel kültürel sermayeyi; toplumun bazı kesimleri ve ya grupları tarafından tercih edilen sosyal alışkanlık ve pratikler özel nitelik kazanan kültürel sermayeyi temsil etmektedir (Rossel ve Collins, 2001).



Şekil 4. Yeniden Üretim Döngüsü (Harker, 1990: 87)

Şekil 4'te kültürel sermaye, habitus ve başarı arasındaki ilişkiyi yeniden üretim döngüsü içinde açıklamaktadır. Farklı boyutlara sahip ve çeşitli ilişki modellerinden oluşan toplumun, yeniden üretim döngüsü kapsamında habitus, kültürel sermaye, başarı ve başarısızlığın birbirini etkileyen unsurlar olduğu ifade edilmektedir.

Kültürel sermaye, eğitim ile sağlanan başarı üzerindeki tek ve en önemli unsur olmamakla beraber aile, çevre ve geçmişten getirilen tecrübe ve kazanımların akademik başarı üzerinde büyük paya sahip olduğu ve sosyal ve iktisadi alanda yarar sağladığı bilinen bir gerçektir (Yaşar, 2016). Bu sebeple sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitim ile elde ettikleri başarılarının diğer öğrencilerden daha fazla olmasının sebebi sahip olunan kültürel sermaye düzeyi ile açıklanabilir. Bu durumdan ayrı olarak toplumsal durumu düşük aile ve çevrede yetişen çocuklar da eğitimsel başarı sağlamaktadır ancak bu az görülen bir durumdur (Çelik, 2014). Kültürel sermaye; orta düzey ve üst düzey sosyo ekonomik düzeyde bulunan sınıfların aktarım yoluyla edindikleri birikim, ürün ve fırsatlar olarak ele alınmıştır (Farkas, 2003). Kişinin kültürel birikimine bağlı olarak eğitim hayatı, iş yaşamı, gündelik hayatına dair tutum, davranış ve tercihlerine dair ipuçları edinmek, sahip olduğu kültürel sermayeye ilişkin bilgi sahibi olmak için gereklidir.

Kültürel Sermaye Unsurları

Kültürel sermaye toplumun seçim tarzları, yaşam biçimleri, üretim tüketim modelleri ve diğer toplumlardan farklılaşan yönlerini kapsamaktadır. Belirtilen özellikleri ile kültürel sermaye kavramını tüm boyutları ile ilişkilendirerek anlamlandırmak gerekmektedir. Kültürel sermaye boyutlarından olan kültürel katılım; kültürel bilinç gelişimine katkıda bulunan, kültürel altyapının şekillenerek kişinin kültürel benliğini oluşturan yaşam biçimine şekil veren etkinliklere katılım olarak tanımlanmaktadır (UNESCO, 2021). Kültürel faaliyetlere katılım farklı yollarla sağlanabilir kültürel süreç içinde toplumsal bir yeniden üretim sürecinde bulunmak kültürel sermaye unsurlarından kültürel katılım olarak değerlendirilmektedir. Kişi, kültürel faaliyetler yoluyla aileden ve eğitim ile getirdiği kültürel altyapısına kendine özgü nitelik kazandırır.

Toplumsal yaşamın her alanında, insanlar arası faaliyetlerin gerçekleştiği tüm ortamlarda kültürel sermaye etkisinden söz edilebilmektedir. Bourdieu “Sermaye Biçimleri” ismiyle kaleme aldığı araştırmada kişilerin kültürel ve sosyal sermayeleri ile ekonomik sermayeleri arasındaki bağlantıları ele almış ve sermaye türlerinin birbirleri üzerindeki etkilerine değinmiştir (Yüksek, 2018). Kişilerin verdikleri kararlar ve uygulamaları üzerinde gücü olan sosyal olguları, habitus olarak ifade eden Bourdieu kültürel sermaye ile birlikte ele aldığı habitus kavramını çevresinden elde ettiği kültürel birikim olarak ele almaktadır (Davey, 2009).

Kültürel birikim, kişinin yaşamsal pratikleri ve seçimlerini oluşturmaktadır. Ekonomik alanda ifade edilen sermayeden farklı olarak kültürel ve sosyal alandaki sermaye, kişinin kendisine aktarılmış ve elde ettiği sermaye, insanın kendi benliğine yapılan yatırım olarak değerlendirilmektedir. Doğuştan getirilen yetenek ve alışkanlıklar ile eğitim süreçlerinin ardından kazanılan beceriler ile kültürel sermaye arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Anheier, vd., 1995). Kültürel sermaye kişide; somut olarak var olan kültürel alt yapı, kültürel öğelere karşı var olan ilgi ve istek; kültürel öğeler ile nesnel olarak ilişki kurma, sergi, müze gibi kültürel faaliyet alanlarından yararlanma ve kişinin aldığı eğitim ve eğitim ile elde ettiği diplomalar aracılığı ile elde ettiği kültürel ve entelektüel bilinç şeklinde kendini göstermektedir. Kişinin yaşadığı toplum içinde baskın olan kültürel altyapıya bağlı olarak ortaya çıkan norm ve değerler, inanç biçimleri ve yaşayış şekilleri kültürel sermayeyi insan zihninde ilk şekillendiren unsurlardır (Garnett, vd., 2008).



Şekil 5. Kültürel Sermaye Unsurları

Şekil 5'te kişinin kültürel katılım, bilinç, potansiyel ve birikimini oluştururken gerçekleştirdiği faaliyetler belirtilmektedir. Kültürel ve sanatsal etkinliklerde uygulama, gözlemlene gibi farklı amaçlar doğrultusunda yer alarak kültürel katılımı; kültür ve sanat çalışmalarına ilgi gösterme, farkındalık geliştirme kültürel bilinci; sahip olunan kültürel bilinç sayesinde kültürel potansiyelin oluşması; kişinin sahip olduğu kültürel potansiyel ile beraber bilgi ve birikiminin toplamı da kültürel birikimi oluşturmaktadır (Xu ve Hampden-Thompson, 2012).

Baskın kültürel yapıya bağlı olarak elde edilen kültürel sermaye, aktarım yoluyla elde edilebildiği gibi toplumsal bir üretim sürecinin ürünü olarak da oluşabilir. Kişi; aile ve yakın çevresinin ona sağladığı potansiyeli ve kendi oluşturduğu yeterliğinin üzerine kültürel faaliyetlere katılım sağlayarak, kültürel öğelerle temas halinde bulunarak kültürel yapıyı inşa eder (Bourdieu, 1986). Kişinin kültürel etkileşimi sonucunda elde ettiği birikim, eğitim öğretim sürecinde oluşturduğu kültürel kazanımlar bireyler arası aktarılabilen kültürel öğelerdir. Kültürel sermaye yalnızca kişisel olarak var olan potansiyel ile geliştirilemez bunun yanında kültürel bilincin artırılması için eğitim ile kazanılan yeterliklerin devreye sokulması gerekmektedir, bu şekilde bilincin de ötesinde kültürel üretim hem ekonomik hem de sosyal açıdan kazanılmış olur. Eğitim sonucu hak kazanılan somut başarı delilleri, kültürel sermaye göstergelerindedir. Kültürel sermaye, eğitim öğretim boyunca başarılı olunan kurumlar tarafından onaylanır. Bu sebeple akademik başarı ile sonuçlanan süreçlerde ortaya çıkan başarı ve başarısızlık kaynaklı ortaya çıkan fark kültürel sermaye yeterlikleri arasındaki potansiyel farklılıklar ile açıklanabilmektedir.

Kişinin tercih ettiği, katılım gösterdiği sanat aktiviteleri; konser, tiyatro, opera, bale, sinema gibi sahne ve gösteri sanatları etkinliklerine katılmak; kütüphane çalışmaları, kitap okuma faaliyetleri, müze ziyaretleri, yayınlar, basın aracılığı ile kültürel çalışmalardan haberdar olması; internet aracılığı ile çevrimiçi olarak kültürel bloglarda yer alması, etkinlikleri takip etmesi, kültürel etkinliklere gönüllü katılım sağlaması ve tercih edilen boş zaman faaliyetleri kişinin bireysel ya da grup olarak gerçekleştirdiği etkinliklerdendir. Belirtilen etkinlikler değişen kültürel ve sosyal toplumsal süreç sebebi ile her geçen gün değişmekte ve genişlemektedir (Murray, 2005).

Özellikle son yıllarda değişime uğrayarak dönüşen yeni dünya düzeninde insan yaşamında geçmiş yıllara göre çok daha fazla yer alan internet, dolayısıyla sosyal medya ve benzer unsurlar kişilerin kültürel ve sosyal tercih, katılım ve benlik oluşturma süreçlerinde etkili olmaktadır. Özellikle genç yaşlardan itibaren kişilerin kültürel bilinç düzeyleri ve sosyal etkileşimleri teknolojinin günümüz uygulamaları çerçevesinde şekillenmektedir. Buna örnek olacak nitelikte kültürel ve sosyal etkinliklere katılım son dönemde çevrimiçi olarak gerçekleştirilebilmektedir.

Kültürel sermaye barındırdığı temel özelliklerin çok kapsamlı olması sebebiyle farklı alt boyutlar ile daha ayrıntılı ele alınabilir. Toplumun kültürel yapısı, kültürel yapıyı oluşturan öğeler ve bu öğelerin bireyin hayatına geçirilme şekilleri kültürel sermayeyi oluşturmaktadır. Entelektüel birikimin varlığı, kültürel potansiyel oluşturma, kültürel katılım sağlama ve kültürel bilincin gelişmesi kültürel sermaye yeterliği; kültürel sermaye gelişim sürecinde ele alınabilecek durumları ifade ederken, kültürel sermayeyi oluşturan unsurları kültürel bilinç, entelektüel birikim, katılım ve kültürel potansiyel olarak belirtmiştir (Avcı, 2015). Kültürel bilinç; toplumsal ve bireysel var olan kültürel altyapının farkında olma, kültürel değerlere karşı kayıtsız kalmama, kültürel değerlere ve kültürel mirası koruma öneminin fark etme ve sahip çıkma olarak belirtilmektedir (Dumais, 2002).

Kültürel unsurlara ilişkin değer algısı bulunan birey, çevresinde bulunan tüm kültürel nitelik gösteren öğelere karşı farkındalık geliştirir ve bunları tekrar yorumlayarak kültürel unsurlara nitelik kazandırır. Bilinç geliştirmek için öncelikle bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Üyesi bulunduğu kültürel yapının özelliklerini bilen, kültürel yetkinlik oluşturmuş kişilerin toplumsal ve küresel boyutta olayları değerlendirme ve bakış açısı geliştirme kapasiteleri de kültürel bilinç geliştirememiş kişilere oranla daha yüksektir. Kültürel sermaye düzeyini arttıran, kültürel bilinç geliştiren bireyler sayesinde kültürel çalışmalara ilgi ve istek artacak, toplumsal çapta kültürel yayılma yaşanacaktır (Throsby, 2005).

Toplumsal meselelere toplumun öz değer ve niteliklerine bağlı kalarak, bakış açıları sunan; bilgi ve beceri temelinde toplumsal yeniden üretimi öncelikli bulan ve sosyal süreçlerde uygun davranış örüntülerini ortaya koyabilen bireyler entelektüel donanıma sahiptir. Entelektüel altyapı oluştururken kültür ile bağ kurulması önemlidir. Toplumun kültürel niteliklerini arttıran, bu alanda yetkinlik göstermesine sebep olan tüm faaliyet alanları ile ilişkili olan entelektüel birikim daha çok eğitim ile elde edilen somut özellikler ile ilişkilidir. Bu sebeple eğitim; kültürel altyapının oluşturulması, kültürel etkinlik alanlarının öğrencilere sunulması ve kültürel özelliklerle harmanlanmış bir öğretim süreci ortaya konularak gerçekleştirilebilir.

Eğitim süresi içinde kazandırılacak bilgi ve becerilerin toplumun kültürü ile uyumlu hale getirilmesi entelektüel birikim sağlanması bakımından öncelikli olup, öğretmenlerin bu süreçte büyük etki alanları bulunmaktadır. Kültürel unsurlara karşı ilgi oluşturan çevresel aktarım ve eğitimsel süreç ile daha nitelikli hale getirilen kültürel potansiyel; kültürel öğeleri kişinin yaşam sahasında uygulanabilir hale getirmesi için gerekli bakış açısı, farkındalık düzeyi, kabiliyet olarak ifade edilebilir. Kişinin kendisinde oluşturduğu kültürel yapıya dayalı niteliklerdir. Eğitim ile kazandığı özelliklere ek olarak farklı alanlarda kurslara katılım sağlamak, ilgi alanlarına uygun etkinliklere katılım göstermek, farklı dilleri öğrenmek gibi kişisel gelişimi sağlamaya yönelik farklı alanlarda çalışma yapmak olarak da ifade edilebilir. Kültürel potansiyeli temel alan bir değerlendirme sayesinde eğitim sisteminde kazandırılması ihtiyaç olan yetenekler belirlenebilir. Böylelikle kültürel sermaye birikimine dayalı farklılıklar eğitim sürecinde belirlenen alanlarda desteklenerek öğrencilerin eğitim ihtiyaçları karşılanabilir.

Kültürel altyapının üzerine eklemeler yapılarak şekillendirilen kültürel birikim, katılım sağlanan kültürel faaliyetler ile yakından ilgilidir. Kültürel katılım, kültür sayılabilecek tüm öğeler ile temas oluşturacak etkileşimli faaliyetleri içine almaktadır. Sosyal etkileşim ile kurulan bağlantılar aracılığıyla oluşan kültürel faaliyet alanları sanat, edebiyat, müzik, sinema, tiyatro gibi birçok farklı alandaki etkinlikleri kapsamaktadır. Örgütlerin kendi bünyesinde düzenlediği, farklı örgüt çalışanları ile iletişime geçilerek gerçekleştirilebilecek olan kültürel faaliyetlere katılım sağlamak kültürel sermaye gelişimini destekleyen durumları oluşturmaktadır (Purcell ve Hutchinson, 2007).

Çevresel aktarım ve etkileşim ile kazanılabilen kültürel sermaye birikimi, kurumsal etkinliklerde ve kurum dışı faaliyetlerde bir arada bulunarak aktif olarak desteklenebilmektedir (Lund, 2003). Sosyal sermaye kazanımı ile ilişkili olan çalışanların sosyal bağlantılarını arttırarak bir arada bulunacakları faaliyetlerde yer almaları, kültürel çalışmaları birlikte yürütmeleri; kurumsal sorumluk bilincini kazandıracak gibi bireysel olarak çalışmalarda görev alma, gönüllü katılım gösterme, işbirliği ve birlikte iş yürütme anlayışını kazandırarak da yarar sağlar. İnsan, katılım göstererek sahip olduğu kültürel altyapının üzerine inşa ettiği kültürel özellikler sayesinde kültürel sermayesini arttırır.

Kültürel Sermaye ve Eğitim

Toplumunu oluşturan, toplumlara kimlik kazandıran diğer toplumlarla benzerlik ve farklılıklarını belirleyen tüm değer, kabul, tercih ve beğeniler kültürel sermayenin unsurlarıdır. Tüm toplumlar kendi temel niteliklerine uygun kültür oluştururlar. Kişi sosyal etkileşimde bulunduğu sosyal yapının tüm kültürel ve sosyal özelliklerini taşır ve yansıtır. Kişilerin sahip oldukları kültürel sermaye bir toplumun kültürel yapısını açıkça ortaya koyduğu gibi kişilerin bulunduğu toplumsal yer ve statüleri hakkında da fikir vermektedir (Cevizci, 2012). Toplumsal öğretilerle kazanılan kültürel kabuller, bireyin kendi benliğinde kendine özgü hale getirilmesi, eğitim ile kültürel sermaye birikimini özdeşleştirerek kişisel benlik algısını oluşturmasında kişinin eğitim öğretim sürecinde kültürel sermaye öğelerinin ne oranda ve ne şekilde yer tuttuğu önem arz eder. Sahip olduğu entelektüel birikim ile sahip olduğu kültürel sermaye arasında doğrudan bağ olan insan, yaşadığı toplumsal çevreyi biçimlendirerek yön vermektedir. Toplumsal değişme ve yenileşmeye öncülük edecek kişilerin, toplumun genel dinamiklerini bilen, kültürel, sosyal değerlerine yabancı olmayan ve kültürel sermayenin de göstergesi olan entelektüel özellikleri taşıyan bireyler olmaları gerekmektedir. Toplumsal değerler, normlar, kurallar, tercih ve tecrübelerin yeni yetişen nesillere aktarılmasında eğitim en önemli araçtır. Toplumun kültürel özelliklerini zenginlik olarak değerlendirerek eğitim öğretim ile harmanlayan okullar öğrencilere sundukları eğitim öğretim faaliyetleri sayesinde milli eğitim ile amaçlanan niteliklere ulaşmış olurlar.

Kültürel norm ve değerlerin aktarılmasında, kalıcı nitelik taşıyan kültürel sermaye unsurlarına karşı yeterlik geliştirilmesinde, bunlar ile birlikte sağlam bir toplumsal gelecek temin edilmesinde özellikle eğitim öğretim sürecinde önemli rolü olan kültürel birikim ve bilinç sahibi öğretmenlerin rolü oldukça büyüktür. Kültürel yapının üzerine geliştirdiği entelektüel birikim sayesinde kültür ve sanat anlayışını arttıran; duygu, düşünce ve fikir dünyasını zenginleştiren tüm anlayışlara karşı açık olan; ahlak ve değer yargılarını kendi öz kültürel ve sosyal değerleri ile şekillendiren kültürel sermaye birikimine sahip ve gelişimine açık olan öğretmenler öğrencilerinin toplumsal kabul sürecine katkıda bulunacak ve toplumun kültürel üretimini arttıracak nitelikte donanıma sahip öğrencilere rehberlik edecektir (Collins ve Makowsky, 2014). Sahip olduğu kültürel potansiyel, birikim ve bilinç ile kültürel tüm öğeleri birer öğrenme kaynağı haline sokacak olan öğretmen, zenginleştirdiği öğrenme ortamlarını (okullar, sınıflar) verimli birer üretim merkezine dönüştürebilecektir. Sağladığı kültürel bakış açısı ile örneklik oluşturduğu öğrenci grupları içinde etki alanını arttırarak kültürel gelişimi sağlayacak nitelikte özellikleri öğrenciler ile birlikte tüm sosyal çevresine kazandıracaktır.

Kültürel sermayeyi ortaya koyan yetenek, malumat ve yetkinlik eğitim ile elde edilebilecek unsurlardandır (Yosso, 2005; Bourdieu, 1986). Öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermaye birikimleri ve eğitim ile kazanılacakları nitelikler; toplumsal sürecin daha nitelikli bir üyesi haline getirilmesi ve toplumda üstlenecekleri rolleri yerine getirme bilincinin kazanılması bakımından önemlidir. Öğretmenlerin toplumu şekillendirecek niteliğe sahip insan yetiştirme sorumluluğu kapsamında kültürel sermaye büyük bir etki alanına sahiptir. Kültürel sermaye ve eğitim birbirine etki eden iki toplumsal süreci ifade etmektedir. Kültürel kazanım açısından okullarda yürütülen eğitim kaynak oluşturmaktadır. Kültürel sermayeye eğitim süreci katkı sağlamakta ve kültürel unsurlarla donatılmış insan yetiştirmek için okullar sürece önemli bir aktör olarak dâhil olmaktadır. Okul ve eğitim süreçlerine farklı açılardan etki ederek kişilerde farklı düşünce ve fikir sistemi oluşturması sebebi ile kültürel sermaye, eğitime şekil veren araçlardandır. Kişilerin entelektüel bakış açılarını ve tercihlerini kültürel sermaye oluşturur. Kültürel sermaye, aktarım ve bireysel çaba sonucu elde edilmektedir. Bu sebeple ait oldukları toplumsal sınıf ve aileden aktarım yoluyla kazanılan kültürel sermayeye, toplumun bazı kesimleri doğal olarak daha fazla sahip olmaktadır.

Toplumsal sınıflarda kültürel sermayenin farklı derecede bulunması toplumsal sınıflar arasındaki farklara sebep olmaktadır bu nedenle eğitimsel sürece etkisi büyük olan kültürel sermaye ögesinin daha fazla üzerinde durulmasını gerektirmektedir. Bourdieu (1986) kişilerin sahip oldukları toplumsal sınıflara dair özelliklerini kültürel sermayeleri sayesinde eğitim sürecinde performanslarına da yansıttığını ifade etmektedir. Aileden kazanılan kültürel etkinliklere yönelik, alışkanlık ve beğeniler ilk olarak aile etkileşimine dayanır, ileriki yıllarda eğitim sürecinin sağladığı katkılar ile şekillenen kültürel sermaye ailenin birikimleri üzerine temellenir (Sullivan, 2001).

Öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermaye yeterlikleri eğitim öğretim sürecindeki rollerini şekillendirmektedir. Özellikle sınıf içi ortamda öğrenci üzerindeki büyük etkisi düşünüldüğünde; öğretmenlerin kültürel birikimleri ve ilgilerine dayanan kültürel potansiyel, bilinç ve katılımların eğitimin niteliğine etki eden önemli unsurlardan olduğu ifade edilebilir (Avcı, 2015). Bunda kişilerin sahip oldukları beğeni tutum, inanç ve yönelimlerin çok önemli rolü vardır. Kişilere ait aileden kazanılan kültürel ve sosyal özellikler ve kabul ve yönelimlere dayanan habitus toplumda kazanılan sosyal sınıflara göre şekillenmektedir. Eğitim sistemi ve okullar kişilerin aktarım yoluyla edindiği kültürel sermaye birikimleri arasındaki mevcut farkı korurlar. Toplumsal sınıflar arasında oluşan farklılıkların eğitim ile homojen hale geleceğini savunan düşünce sisteminin tersine Bourdieu (2006) kültürel sermayenin ayakta tuttuğu toplumsal sınıfların değişmeyen özellikleri bulunduğunu savunmaktadır. Eğitim sistemi içinde sağladıkları yüksek oranda fırsatlar sayesinde çocuklarına aktardıkları edebiyat, sanat, dil becerileri ve malumatları ile sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrenciler öne çıkmaktadır. Kültürel sermaye kişinin yaşam şeklini biçimlendirdiği gibi eğitim ile kişinin düşünme biçimlerine etki ederek şekillendirmektedir.

2.1.3. Sosyal Beceri

İnsanın yaşamı boyu süren gelişiminin önemli ve ayrılmaz bir boyutunu da sosyalleşme oluşturur. Sosyalleşme sayesinde toplumda olumlu davranış şekillerinin yer aldığı, dengeli bir yaşam sürdürülebilir. Thorndike tarafından sosyal zekâ üzerine yapılan çalışmalar ile sosyal beceri kavramı; üzerinde düşünölmeye başlanan bir kavram haline gelmiştir. Sosyal zekâ, karşısındaki kişinin duygularını anlamak ve sosyal ilişkilerde toplumsal kabul gören davranışlar gösterebilmek için gerekli olan potansiyel olarak belirtilmektedir (Bacanlı, 1999). Sahip olduğu sosyal beceriler ile sosyal süreçlerde davranış gösteren insan, toplumsal değerler, kurallar çerçevesinde rol ve sorumluluklarını yerine getirmek için sosyal ilişkiler kurar. Aile ile başlayan sosyalleşme süreci, akran etkileşimi, okul yaşantısı ve sonrasında iş ortamı ile devam etmektedir. İnsanın toplumsal yaşam becerileri sergileyebilmesi sosyal yeterlik ile ilişkilidir. Kişinin sosyal yeterliğinin ön koşulu niteliğindeki sosyal beceriler insanın biyolojik niteliği, kişisel hayat hikâyesi, tarihsel ve kültürel özgeçmişı, olumlu ya da olumsuz hayat deneyimlerinden doğrudan etkilenebilecek özelliğe sahiptir. Bu sebeple çok kapsamlı ve karmaşık sosyal süreçlerin sonucunda ortaya çıkmaktadır (Hoffman, 2016).

Sosyal beceriler olumlu sosyal süreçlerin sebebi ve sonucu niteliğinde farklı kültürel ve toplumsal özelliklerden oluşan, gözlemlenebilen davranış kalıplarından meydana gelmektedir (Chadsey-Rush, 1992). Sosyal ilişkiler için olumlu olarak kabul edilen istendik davranış örüntüleri sosyal beceriler olarak ifade edilebilir (McFall, 1982). Kişinin yaşadığı çevreden başlayarak dahil olduğu toplumda uyum becerilerine sahip olarak yaşam sürmesi sağlıklı ve başarılı bir hayat için ön koşul niteliğindedir (Fischer, 2004; Humprey, vd., 2007). Sosyal becerilerin özelliklerinden bazıları aşağıda sıralandığı gibidir;

1. Sosyal beceriler farklı model ve teknikler ile öğrenilebilen davranışa dönüştürülebilen becerilerdir.
2. Sosyal beceriler sözlü ifade becerileri ve sözsüz ifade becerilerinden oluşmaktadır.
3. Sosyal beceri kazanımı sosyal ortamdan etkilenir.
4. Sosyal etkileşimin bulunduğu ortamlarda birçok sosyal beceri davranış halinde sergilenir.
5. Uygun sosyal beceriler toplum tarafından pekiştirilerek kabul görür.

Sosyal beceriler, bulunduğu grubun ve çevrenin böylelikle toplumun kabul görmüş ve uygun bulunan davranış şekilleri ile başlayan sosyal uyum sürecindeki kişiler arası olumlu ilişkileri başlatıp devam ettirebilme becerileri olarak ifade edilmektedir (Morgan, 2011b). Sosyal kabulü mümkün kılan, olumlu davranış örüntülerini ortaya koyarak olumsuz davranış biçimlerinden kaçınmayı esas alan, sosyal ortamlarda etkileşimde bulunulan insan özelliklerine göre tavır almayı gerektiren öğrenilmiş bilişsel ve duyuşsal süreç unsurları; sosyal beceriler olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 2001; Humphrey, vd., 2011). Belirtilen özellikleri ile sosyal beceriler kişisel başarı ve olumlu yaşam algısı için gerekli ve önemlidir.

Kişiler arası olumlu ilişkiler oluşturma, karşılaşılan problem durumlarına farklı çözüm önerileri geliştirme, çatışma durumlarını çözme, duyguları anlama ve ifade etmede sözlü ve sözsüz iletişim kurma; sosyal beceriler ile ilişkilidir (Westwood, 1993). Sosyal yaşamda ve insan ilişkilerinde başarılı olan birey, kendi amaçları doğrultusunda becerilerini kullanarak hedeflerine ulaşır. Sosyal beceriler, kişilere sözel ifade becerisi kazandırarak tercihleri, istekleri, olumlu ve olumsuz duygu ve düşünceleri belirtme imkânı sunmaktadır (Sorias,1986). Sosyal becerilerin davranış şeklinde doğrudan uygulamaya geçirilmesi ile sosyal davranışlar gelişir. Sosyal davranış sergileyebilmek için farklı özel sosyal becerilere sahip olmak önem arz etmektedir. Belirtilen nitelikte beceriler sosyal toplumsal yapı içinde kazanılması gereken sosyal becerilerdir. Sosyal ve dilsel olarak sergilenen beceriler olarak belirtilmektedir (Haynes, vd., 1990). Sosyal etkileşimin önemli parçasını oluşturan sosyal beceriler öğrenilmiş olan bir takım davranış örüntüsünü içermektedir (Zeidner; vd., 2002).

Sosyal becerilerin kazanılıp kazanılmadığı kişinin sosyal ilişkilerinde sergilediği davranışları belirler. Sergilenen sosyal beceriler sosyal çevre ile olumlu sosyal bağların kurulmasında ve sürdürülmesinde etkilidir. Duyguları anlama, duyguları ifade etme, empati geliştirme, kişiler arası iletişimi düzenleme, problem durumlarına çözüm geliştirme, çatışma durumlarında uygun tepki geliştirebilme becerisi sosyal beceriler arasında sayılabilmektedir.

Sosyalleşme sürecinde aile, yakın çevre, akran etkileşimi ve kitle iletişim araçları önemli bir yer tutarken; aileden sonra en etkili ve sosyal becerilerin öğrenildiği kurum, okullardır. Okullar sosyalleşme sürecinin sistemli olarak ilk başladığı, toplumsal uyum gerektiren davranışların sergilendiği, özdenetim mekanizmalarının devreye girdiği sosyal ve bilişsel gelişimin hızlı ve gerekli olduğu süreçleri içermektedir. Sosyal davranışlarında olumlu yaklaşım sergileyen kişilerin sosyal alanda önem arz eden bazı becerilere sahip oldukları bilinmektedir. Okul öncesi dönemden başlayarak okul içi ve okul dışı etkinliklere katılan öğrenciler, bilişsel gelişimi destekleyen çalışmalar ve sosyal beceri kazanımına yönelik etkinlikler ile bu gelişim alanlarında ilerlemeler kaydetmektedir (Fox ve Shifter, 2005). Sosyal beceriler sosyal etkileşim halinde sistematik olarak öğrenildiği gibi fark etmeden örtük olarak da öğrenilebilmektedir. Öğrenciler okullarda akran etkileşimi ile örtük olarak; rol model durumundaki öğretmenlerinden ise sistematik öğrenmeler gerçekleştirebilirler (Avcıoğlu, 2007).

Erken çocukluk döneminden itibaren okula devam eden çocukların okullarda gerçekleştirilen etkinlikler ile kurallara uyma, sorumluluk alma, işbölümü içerisinde çalışma gibi becerilerinin geliştiği ve buna bağlı olarak sosyal beceri kazanımlarının okullarda uygulanan etkinlikler sonucunda arttığı belirlenmiştir (Kurt, 2007). Bu kapsamda aile ve yakın çevresinde gerekli sosyal beceri kazanımı elde edemeyen öğrenciler sınıf içi planlı çalışmalar ile sosyal becerileri kazanmaktadır (Hall ve Schlesinger,1997). Sosyal becerilerin öğretimine erken yaşlarda başlamak kişilik gelişiminde olumlu etki yaratmaktadır. Sosyal gelişimi erken yaş dönemlerinden itibaren desteklenen gerekli sosyal becerileri kazanan öğrencilerin tüm gelişim alanlarında olumlu gelişim gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. Çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde aile ile birlikte öğretmenlerin ve arkadaş çevresinin davranışları etkilidir (Özyürek ve Ceylan, 2014).

Çocuklar okulda kararlarını kendileri verip, karşılaştıkları problemlere kendileri çözüm geliştirdikleri ve çatışma durumları ile karşılaştıklarında sergiledikleri davranış biçimleri sosyal becerilerini şekillendirmektedir buna bağlı olarak da akademik başarılarında da olumlu yönde gelişme olduğu belirlenmiştir (Özabacı, 2006).

Sosyal Beceri Sınıflandırması

Sosyal beceriler kapsamında ele alınabilecek farklı konu alanları sebebiyle sosyal beceriler; farklı boyutları ile ele alınmış, farklı boyutları öne çıkacak nitelikte tanımlamalar yapılmıştır.

Bacanlı (2014) sosyal becerileri farklı kategoriler şeklinde açıklamıştır. Açıklanan kategoriler şu şekildedir;

- Başlangıç sosyal becerileri; sözel ifadelerle dayanan karşılıklı iletişimi başlatan ya da devam ettirmeye yönelik beceriler,
- İleri sosyal beceriler; nezaket ifadelerini kullanmaya yönelik empati gerektiren beceriler, duygular ile baş etme becerileri; özellikle karşısındaki kişinin duygularını anlamaya yönelik beceriler ile kendi duygularının farkına varıp yaşadığı duygu durumlarına uygun davranış sergileme becerileri,
- Saldırganlık davranışlarına karşı geliştirilen beceriler; yaşanan anlaşmazlık durumlarına uygun hakkını savunacak nitelikte davranış geliştirme ve bu durumda kullanabileceği sözel ifadeleri kullanma becerileri,
- Stres durumları ile baş etmek amaçlı sosyal beceriler; yaşanan başarısızlık, mutsuzluk ve baskı gibi olumsuz nitelikteki durumlar ile başa çıkma becerileri,
- Planlama becerileri; amaçlarına uygun karar verme ve kararları uygulamaya yönelik beceriler olarak ifade edilmiştir.

Sosyal becerileri farklı bir sınıflama ile açıklayan Jenson, vd., (1988).

- Etkileşimi arttıran sosyal beceriler (selamlaşma, yardım isteme yardım etme, nezaket sözcükleri kullanma vb.).
- Olumsuz durumlarla baş etmeye yarayan sosyal beceriler

- Çatışmayı çözmek için gerekli beceriler
- Sosyal ortamda etkileşimi arttırmak için gerekli beceriler
- Kişinin duygularını dışa vuran, isteklerini açıkça ifade edebilmesine yönelik beceriler şeklinde belirtmektedir.

Sosyal Beceri Boyutları

Sosyal beceri envanteri şeklinde ölçme aracını alana kazandıran Riggio (1986), sosyal gelişim ve özellikle sosyal becerilerin anlamlandırılmasına ilişkin yaptığı çalışmalarda sosyal becerileri; ilişkili olduğu duyarlık ve anlatımcılık kavramlarını kullanarak açıklamaktadır. Sözel ve sözel olmayan mesajları iletme ve alarak anlamlandırmaya dayanan becerileri kategorileyerek duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol boyutlarını oluşturmuştur. Ortaya koyduğu sosyal beceri boyutları şu şekildedir:

- Duyuşsal anlatımcılık: Sözel olarak ifade edilemeyen iletileri, özellikle de duyuşsal mesajları farklı ifade yollarını kullanarak iletme becerileri olarak belirtilmektedir. Duygu durumlarına ilişkin tutum ve davranışların aktarılmasına dayanmaktadır.
- Duyuşsal duyarlık: Etrafındaki kişilerin sözel olmayan iletilerini alıp kendi için anlamlı bir şekle dönüştürmesidir. Sözel olmayan ifade becerilerini içeren iletişimi kurma ve sürdürme becerileridir.
- Duyuşsal Kontrol: Kişinin duygusal davranışları ile ilişkili, karşı etkilerini kontrol altına alması ve farklı şekillerde dışa aktarması ile ilgili becerileri içermektedir.
- Sosyal anlatımcılık: Kişiler arası iletişim becerilerinden iletişimi başlatma ya da iletişime dâhil olarak devam ettirmeye dayanan sözel beceriler olarak açıklanabilmektedir.
- Sosyal duyarlık: Sözel iletişim becerileri olarak ifade edilen sözel unsurları anlamlandırma, özellikle toplumsal kabul görmüş davranış kurallarına karşı duyarlı olma, anlama, hayata geçirme ve ifade etme becerilerini kapsamaktadır.

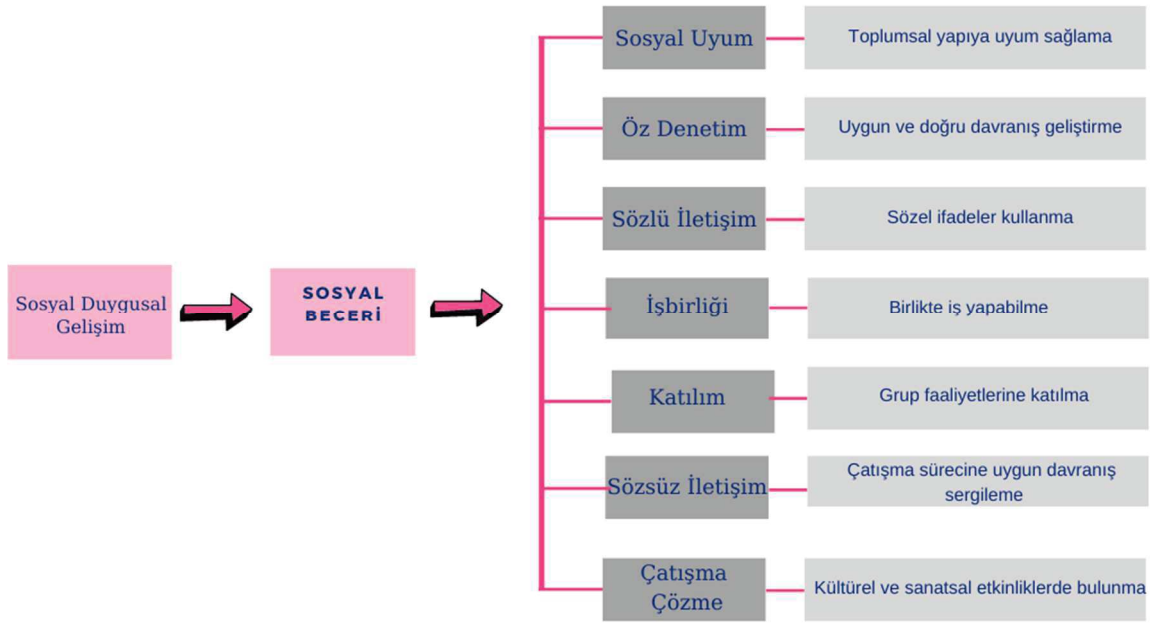
- Sosyal kontrol: Sosyal süreçte kişinin üstlendiği rolleri yerine getirme, değişen sosyal şartlara uygun davranış örüntüleri sergileyebilme becerileri olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 1997).

Yukarıda belirtilen şekli ile altı boyut altında açıklanan sosyal beceriler bu boyutlar ile birlikte daha da detaylı olarak ele alınarak somut örneklerle açıklanmaktadır. Beceri boyutları temel özellikleri ve birbirini destekleyen özelliklere sahip olması sebebiyle birbirleri ile ilişkilidir. Tüm sosyal beceri boyutlarına kapsamlı olarak sahip olan bireyler sosyal-toplumsal süreçte başarılı iletişim modelleri ve davranış şekilleri geliştirebilirler (Riggio, vd., 1990). Sosyal beceriler açıklanırken özelliklerine bağlı olarak farklı şekillerde sınıflanmıştır. Sosyal beceriler kişiler arası iletişim özellikleri, bilişsel süreçler ve olumsuz olarak ifade edilebilecek durumlar karşısında gösterilecek tepkileri içine alacak nitelikte sınıflanmıştır. Sosyal becerilerin taşıdıkları özelliklerine uygun olarak sınıflama şu şekilde yapılmıştır:

- Başka insanlarla bir arada bulunarak iş yapma, sorumluluklarını yerine getirme becerileri olarak sosyal beceriler.
 - Duyguları anlama ve sözel olarak ifade etme becerileri olarak ele alınan kendisinin ve karşısındaki kişinin duygu durumlarını anlamlandırarak bunlara uygun tavır geliştirmeye dayanan sosyal becerilerdir.
 - Sözel ifade becerisi ve dinleme becerisine yönelik sosyal becerilerdir.
 - Olumsuz durumlar (stres yaratan durumlar, başarısızlık, grup baskısı, utanma davranışı, vb) karşısında savunma sistemi geliştirebilmeye yönelik sosyal becerilerdir.
 - Bilişsel süreçleri (karar verme, odaklanma, analiz etme, problem çözme, vb. uygulamaya koymaya yönelik sosyal becerilerdir.
 - Agresif tavırlar karşısında sergilenecek sosyal becerilerdir (nezaket ifadeleri kullanma, yardımlaşma, öfke kontrolü, vb) (Akkök, 1999).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesine yönelik ülkemizde sınırlı sayıda çalışma yer almaktadır. Özellikle yetişkinlerin ve sosyal beceri öğretiminde etkin rol alan öğretmenlerin sahip oldukları sosyal beceri düzeylerini incelemeye yönelik herhangi bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu kapsamda geniş çaplı bir çalışma sonucunda gerekli analizler gerçekleştirilerek geçerli ve güvenilir “Sosyal beceri ölçeği” geliştirilmiştir.

Geliştirilen ölçme aracında sosyal becerilere ilişkin tüm özellikler detaylı şekilde ele alınmış, gerçekleştirilen uygulamalar ve incelemeler sonucunda ortaya çıkan verilere dayalı olarak sosyal beceriler yedi boyut altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre sosyal beceriler şu şekilde ortaya koyulmuştur:



Şekil 6. Sosyal Beceriye Oluşturan Boyutlar

Şekil 6’da kişinin sosyal yeterlik gelişimini sağlayan sosyal beceriler ve farklı sosyal becerilerin içerdiği davranış özellikleri belirtilmektedir. Sosyal uyum, öz denetim, sözlü iletişim, işbirliği, katılım, sözsüz iletişim ve çatışma çözme; sosyal becerileri oluşturmaktadır.

- Sosyal uyum; topluluk içinde öne çıkabilen, bulunduğu gruba hitap edip, ikna edebilen, konuşmasını sürdürme becerisine sahip olabilme becerileri olarak ifade edilebilir.

- Öz denetim; genel ifadeyle kendine yöneltilen eleştirileri kabul etme ve çatışma durumlarına uygun davranış çeşitleri geliştirme şeklinde belirtilmektedir.
- Sözlü iletişim; konuşmayı başlatma, konuşmayı devam ettirebilme, soru sorabilme, kendini ve çevresindekilerinin özelliklerini ifade edebilme, içinde bulunduğu duygu durumunu açıkça belirtebilme olarak açıklanabilir.
- İşbirliği; bilgi paylaşımında bulunma, problem çözmeye isteklilik, kurallara uyma, yardımlaşma becerileri şeklinde sıralanabilmektedir.
- Katılım; grup ile bir arada olma, okul içi ve okul dışı faaliyetlerde bir arada bulunma bu beceriyi oluşturmaktadır.
- Sözsüz iletişim; yüz yüze iletişim kurma, göz temasını gerçekleştirme, iletişimde beden dili ve mimik hareketlerini kullanabilme bu iletişim becerisini oluşturan unsurlardandır.
- Çatışma çözme; çatışma yaşanan durumda içinde bulunduğu duygu durumunu ifade edebilme ve davranış sergileyebilme becerisi olarak ifade edilmektedir.

Gresham ve Elliot (2008), sosyal becerileri davranışlarını ifade ederken; iletişim sağlama becerileri, işbirliği içinde hareket etme becerileri, ifade edici dil geliştirme becerileri, sorumluluk ve görev yapma bilinci becerisi, empati geliştirme, işbirliği içinde çalışma, ifade becerisi ve kendini kontrol becerisi olmak üzere sınıflandırmıştır.

Sosyal Beceri ve Eğitim

Eğitim ile sosyal yetkinliğin sağlanması, buna dair sosyal becerilerin kazandırılması ve uygun sosyal davranışların tercih edilmesi; eğitimsel işlevlerin değişime uğradığı son yıllarda daha da önem kazanmaya başlamıştır. Özellikle kişiler arası ilişkilere temel oluşturan, seçimlerimize yön veren değerler; yüksek farkındalık içeren ve çatışma durumlarının çözümünü önemseyen ilişkilerin kurulmasında büyük öneme sahiptir (Ergen, 2019).

Bununla birlikte gerekli toplumsal yaşam becerilerini kazanmış sosyal ortamda kendi kararlarını alabilen, uygun duygu - düşünce biçimi geliştiren, bireyler değişen ve farklı yapısal özellikler kazanan toplumsal düzen içerisinde sosyal uyumu gelişmiş birer birey olabilmeleri bakımından sosyal beceri davranışları göstermeleri önemli bulunmaktadır. Kişiler arası başarısız etkileşim; iletişim kuramama, , sosyal uyum davranışlarında yetersizlik, öfke, çatışma durumlarında uygun tavır sergileyememe ve göz kontağı kurmada problem yaşama gibi sosyal beceri eksikliklerine dayanmaktadır (Heimberg, 2002; Bacanlı, 1999). Sosyal beceri eksikliğini gidermek amacıyla bilişsel ve sosyal becerilerden oluşan davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Sosyal beceri eğitimleri genel özellikleri bakımından çevreden model alarak başlayan süreçte uygulamaya dayanan, bireysel veya grup ile beraber devam eden, davranış temelli yöntemlerin kullanıldığı sosyal becerilerin kazanımını ve gelişimini amaçlayan eğitimlerdir (Ellis, vd., 1981). Sosyal etkileşim halindeyken uygun davranışları sergileyebilmek için uygun sosyal becerilerin kazandırılması, sosyal ortamlarda sergilenen uygun olmayan davranışların belirlenmesi ve giderilmesi için sosyal beceri eğitimleri uygulanmaktadır (Kearney, 2005). Bacanlı (1999) ise insanlar arası ilişkileri düzenleyen ve çatışma durumlarına uygun çözüm önerileri sunan ve davranışa dönüştüren sosyal becerilerin eğitim ile kazandırılabilen davranışlar olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal beceri davranışı kazandırmak amacıyla yapılan çalışmalar sistematik şekilde okullarda diğer davranış kazanma süreçleri ile bir arada uygulanmaktadır. Kişinin sosyal yeterlik sağlamanın yolu sosyal uyum ve sosyal beceri davranışları sergilemeleridir (Gresham, 1981). Sosyal uyum davranışları kişiler arası iletişimi mümkün kılacak ya da kolaylaştıracak becerilere sahip olmak her insan için gereklidir. Sosyal ortamdan ayrı düşünülemeyen insan tüm duyguları yaşadığı sosyal ortam içinde hisseder bu sebeple insanlar arası etkileşimin niteliğini belirleyen sosyal beceriler önem kazanmaktadır.

Okullar aile ile birlikte çocuğu toplumsal sürece hazırlayan kurumlardır (Gresham, 1981). Toplumsal kültür ve değer yargıları hakkında bilinç sahibi olan, sosyal düzeni oluşturup devamını sağlayan sosyal yapının işleyişine rehberlik eden, öğretmenlerin etki alanı yalnızca sınıf ve okul ile sınırlı değildir; öğretmenler; öğrenci velilerinden başlayarak toplumun tüm kesimleri ile etkileşim içinde bulunmaktadır (İlter ve Köksalan, 2011).

Sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel açıdan iyi yetişmiş insanlar toplumların en değerli varlıklarını oluşturur. Bilişsel ve sosyal gelişimin sağlanması için empati geliştirme, karşılaşılan sorunlara çözüm getirme, dikkat ve odaklanma gibi beceriler gerekmektedir. Bu becerilerin kazanılması ile sosyal alanda pozitif, uzun süreli ve geniş ölçekli ilişkiler geliştirilebilecektir bunun için de kültürel ve sosyal değerlere sahip olan öğretmenler sayesinde toplumların devamlılığının sağlanabilir (Ataünal, 2003).

Çağdaş eğitim anlayışına sahip bir öğretmenin görev tanımı yalnızca ders anlatma, sınav ile değerlendirmelerde bulunma değildir. Planlanmış programlar kapsamında öğrencilerin hedeflere ulaşmasının sağlanması, eğitim öğretim ile ulaşılması beklenen amaçlar arasındadır. Öğretmenler sınıf içinde ve okullarında oluşturdukları pozitif yönlü iletişim ile sosyal becerileri gerek yaşayarak gerekse sistemli çalışmalar ile öğrencilerine ve çevresindekilere sunabileceklerdir (Shuler, 2019).

Öğretmenler yalnızca okulda öğrenciler ile temas etmezler okul dışında velilerle ve dolayısıyla toplumun tüm kesimlerinden insanlar ile etkileşim halinde bulunurlar. Okul içi ve okul dışı sosyal etkileşimi yoğun olan öğretmenlerin kişisel sosyal yeterliklerini oluşturan sosyal becerileri düzeylerinin de yüksek olması gerekmektedir (Davis, 2018). Sayılan önemli özellikler sebebiyle öğretmenlerin değişen ve gelişen eğitim yaklaşımları ve öne çıkan sosyal beceriler hakkında bilgilendirilmesi ve bu konular ile ilgili davranış kazanmaları gerekmektedir (Aytaç, 2000). Alana ilişkin teknik bilgi sahibi olmak kadar, bilgiyi kavramsallaştırarak ifade edebilme, güncel uygulamaların içinde bilgiyi kullanabilme önemlidir. Bilgiyi öğrencileri ile şekillendiren öğretmen, bu süreçte öğretim ilkelerinden, değerlerden ve kendi eğitim felsefesinden yararlanır (Riedler ve Eryaman, 2016).

Uygulanan farklı konulardaki eğitimler, hizmet içi eğitimler, kurs ve seminerler öğretmenlerin becerilerini geliştirmek, mesleki yeterliklerini arttırmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Öğretim programları dâhilinde amaçlanan kazanımlar hakkındaki malumatlarını arttırmak ve öğrenciler ile sosyal etkileşimlerini nitelikli hale getirmek amacıyla farklı eğitimlere katılmaları gerekmektedir (Saiti ve Saitis, 2006).

Özellikle akademik beceri ve sosyal beceri kazanımlarını öğrencilere uygun şekilde kazandırabilmek için öğretmenlerin bunlara ilişkin kişisel becerilerinin gelişmiş olması önemlidir. Özellikle sosyal becerileri gelişmiş öğretmenlerin okulların eğitim programları ile amaçladığı kazanımlara ulaşmada daha başarılı olduğu belirtilmektedir (Courtney, 2007; Schepis, vd., 2000).

Öğretmen davranışları öğrenciler tarafından model alınarak içselleştirilerek öğrenilmektedir, bu sebeple öğretmenlerin sahip oldukları sosyal beceriler, eğitim öğretim sürecinde doğrudan etkilidir (Strain ve Odom, 1986). Öğretmenlerin rol model olmaları ve sosyal beceri öğretim sürecinde etkili olmaları kadar sınıf içerisinde sosyal paylaşımı arttıracak ortamı desteklemesi ve öğrencilerin akranları ile birlikte sosyal beceri davranışları sergileyecekleri etkinlikler planlaması gerekmektedir. Öğretmenler sınıf ortamında ve okullarda sosyal becerileri öğretirken model olma, rol oynama, pekiştirme yollarını kullanmaktadır (Bradley ve West, 1994; Pavri ve Monda-Amaya, 2001). Öğretmenlerin akademik becerileri ile birlikte sosyal alanda etkileşimde buldukları öğrenci, veli, öğretmen ve diğer kişiler ile ilişkilerini düzenleyen ve sosyal yetkinliklerini arttıran sosyal becerilerinin önemi büyüktür. Geçmişten gelen öğrenme kalıplarının dışına çıkarak insanın çok yönlü yetişmesi için tüm gelişim alanlarında desteklenmesi güncel bir gerekliliktir. Özellikle sosyal gelişim alanında kişilerin topluma yansıyan eksikliklerinin ne gibi sonuçlar doğuracağı gözlemlenebildiğinden sonuçlarının sosyal etkileri çok hızlı ve çok yönlüdür. Sosyal yeterlik gelişimi sağlanamayan, model alarak ya da eğitim öğretim ile sosyal beceri kazandırılmayan bireylerin sosyal yaşamlarında ve mensup oldukları toplumda birçok problem oluşturabilecek durum ile karşılaşmaları muhtemel bir durumdur. Belirtilen sebepler sebebiyle sosyal beceri eğitiminin ve bu eğitimin önemli parçası olan öğretmenlerin sosyal becerilerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenler ile yapılan birçok çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri eksiklikleri yaşadıklarını belirttikleri ve dolayısıyla sosyal beceri öğretiminde akademik becerilerin öğretilmesinden daha fazla zorluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Baum, vd., 1988).

Öğretmenler ile gerçekleştirilen sosyal beceri eğitimine ilişkin çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çoğunluğu sosyal beceri yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu belirtmelerine rağmen sosyal beceri öğretiminde yetersiz olduklarını ortaya koymuştur (Bain ve Farris, 1991). Öğrencilerin insan ilişkilerini başlatma ve devam ettirme, toplulukla birlikte iş yapabilme, kendinin ve karşısındakilerin duygularını anlayıp buna göre tavır geliştirme, öfke ve saldırganlık içerikli davranışlara karşı doğru tepki gösterme, problem çözme ve karar alma konularında beceri kazanmaları için öğretmenlerin iletişim, sözel ve sözsüz iletişim, sosyal uyum, öz düzenleme, işbirliği, katılım ve çatışma çözme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

2.1.4. Sosyal Sermaye

İnsanlar ait oldukları toplumsal yapının özelliklerinden etkilenmektedir. Toplumsal yapının özellikleri yapı içerisinde yer alan insan davranışlarını şekillendirmektedir. İnsanların alışkanlıkları, beğenileri, tercihleri ve ön kabulleri içinde yaşadıkları toplumsal grupların yaşam biçimleri ile şekillenir ve toplumsal yapı içindeki bu unsurlar habitusu oluşturur. Habitus insan gruplarının davranış biçimlerinden etkilendiği gibi toplumun şekil almasında etkilidir. Toplumun farklı kesimlerinin benimsediği tüm değerler ve davranış biçimlerini oluşturduğu sistem ise alanı oluşturmaktadır (Bourdieu, 2015). Bu anlayış ile alan, habitus aracılığıyla sürekliliğini devam ettirir (Fine, 2001).

Ailenin okul başarısı ve performansındaki rolünü açıklamak üzere 20. yy'ın başlarında ilk defa sosyal sermaye kavramının üzerinde duran ve çalışmalarına konu eden Hanifan (1916) sosyal sermayeyi öğrenci velileri arasında oluşan iletişimin olumlu sonuçlarının sosyal sermayeyi oluşturduğunu ve sosyal sermayenin okul başarısına, toplumsal ve bireysel mutluluğa sebep olacağını belirtmiştir (Woolcock, 1998; Halpern, 2005; Putnam, 2000; Woolcock ve Narayan, 2000; Olate, 2003). Sosyal sermaye ile ilgili çalışma yapan bir diğer isim Tocqueville kişiler arası ilişkilerin ve bu ilişkilere bağlı işbirliğine dayalı çalışma anlayışının başarı üzerinde önemli etkisi bulunduğunu belirtmiştir (Field, 2006; Putnam, 1995a).

21.yüzyıldan itibaren birçok disiplinler arası alanda özellikle toplumsal, eğitim, sağlık, hukuk, ekonomik, beşeri, politika ile ilişkili birçok çalışmada sosyal sermaye kavramı kullanılmış ve ilgili birçok literatürde yer almaya başlamıştır. Farklı alanlarda ve farklı bakış açıları ile yapılan çalışmaların ortak noktasının tüm süreçlerde etkili olduğu düşünülen ve ortak bir tanım ile tanımlanamayan sosyal sermaye olduğu belirlenmiştir (Halpern, 2005; Adler ve Kwon, 2002).

Sosyal sermaye kavramı Bourdieu tarafından güncel anlamı ile kullanılmıştır. Coleman ise sosyal sermaye ile ilgili geniş bir çalışma yürüterek kavramın son hali ile kullanımına büyük katkı sağlamıştır (Akyürek, 2019). Sosyal sermayeye ilişkin kapsamlı çalışmaları ve konuyu ele alış biçimleri ile alana ilişkin Bourdieu, Passeron, Coleman, Fukuyama ve Putnam sosyal sermayeye kaynaklık eden güvenilir katkılar sunmuşlardır (Schuller ve Bamford, 2000). 1916 yılında Hanifan'ın sosyal sermayenin etki alanları ve ortaya çıkardığı sonuçlar bakımından çalışmalar ortaya koymasının ardından birçok araştırmacı sosyal sermaye kavramını çalışmalarına konu etmiştir. Jacobs (1961), şehir yaşantısında komşular arası ilişkilere dayanan sosyal sermayenin ülkelere kamu yararına sağlayacağı faydaları ele aldığı bir kitap yazmıştır (Fukuyama, 1998; Smith, vd., 2002).

Bourdieu (1986) sosyal sermayeyi kişinin iletişim halinde olduğu insanlardan oluşan sosyal çevresinin ve bu sosyal çevrenin de tanışıklığına dayanan uzun süreli gündelik bağlantıların kişiye sağladığı kaynaklar ve faydalar olarak ifade etmiştir. Cezayir'deki yerli halk ile gerçekleştirdiği araştırmada toplumsal sınıflar ve eşitsizlik konularını kültürel sermaye ve sosyal sermaye ile ilişkilendiren Bourdieu, sosyal ilişkilerin uzun süreli fayda sağlayan bağlantılar şeklinde sürmesinin toplumsal ilişkileri de şekillendirdiğini, kişinin sosyal ilişkileri geliştirmesi ve oluşturduğu sosyal ağdan fayda sağlaması sosyal sermayeyi oluşturduğunu belirtmektedir (Field, 2006). Sosyal sermaye ve kültürel sermayenin birbirlerinden etkilenen, ancak birbirleri yerine kullanılamayacak nitelikte iki sermaye türü olduğunu belirtmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015). Sosyal sermayeyi kişinin kendi sosyal çevresinin sağladığı ayrıcalıklardan kaynaklanan yararlar olarak belirten Bourdieu; düşük sosyo ekonomik seviyedeki sosyal çevreye sahip öğrencilerin okul başarılarının da sosyal sermayelerinin yetersizliğine bağlı olarak olumsuz etkileneceğini savunmaktadır (Bourdieu, 2015).

Bourdieu sermaye kavramının tüm boyutları ile ilişkilendirerek birçok alan ile bağlantılı olduğunu belirtmektedir, bu sebeple sermaye çeşitlerinin geniş anlamlarıyla analiz edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Smith ve Kulynych, 2002). Kültürel sermaye üzerinde derinlemesine çalışmalar yapan Bourdieu, sosyal sermaye ile kültürel sermaye arasında birbirlerini etkileyen ve birbirlerinden etkilenen bir etkileşim olduğunu ortaya koymuştur (Portes, 1998). Sosyal sermaye artışı kurulan sosyal ağlara katılımın artması ile sağlanmaktadır bu da kişilere ekonomik fayda olarak da kaynaklık etmektedir (Winter, 2000). Sermaye türlerine sahip olma, diğer sermaye türlerine ulaşımı kolaylaştırmaktadır (Lin, 2001). Sosyal gruplara katılım gönüllülük esasına dayalı ve katılımcıların fayda sağladığı bir durum ortaya çıkarmaktadır (Johnson, vd., 2011).

Coleman (1988), Putnam (1993), sosyal sermayenin toplumun tüm kesimleri üzerinde etkili olduğunu düşük sosyo ekonomik seviyedeki sınıflara da katkı sağlayarak sosyal sermayeden nasıl faydalanılması gerektiği üzerine çalışmalar yapmıştır. Çalışmalarında güvene dayalı sosyal ilişkilerin yapısını incelemiş ve sosyal sermaye ile ilgili görüşler ortaya koymuştur. Gençlerin gelişimlerine kaynaklık eden sosyal sermaye, kişiler arası bilgi alış verişi yapılmasına ortam hazırlamaktadır bunun yanında toplumsal norm ve değerler ile yakından ilişkilidir. Toplumsal normlar ve değerler oluşabilecek potansiyel sosyal problemlerin engelleyicisi niteliğindedir (Coleman, 1988). Putnam (1993), sosyal sermaye kavramını güven, normlar ve sosyal ağ bağlantıları boyutlarıyla ele alarak incelemiştir. Kurumlardaki sistematik özellikteki eylemlerin kolaylıkla yapılmasını sağlayan iletişim ağları, normlar ve güven olarak açıklamaktadır (Field, 2006).

Örgütler içinde sosyal sermayenin etki alanlarını ele alırken kişiler arası bilgi alışverişini arttıran ve hızlandıran, işbirliği içinde çalışma ortamı sağlayan, verimli çalışmaya katkı oluşturan unsurların toplamını sosyal sermaye olarak açıklamıştır (Kahraman, 2016). Fukuyama (2005), ölçülmesinin ve değerlendirilmesinin birçok açıdan zor olduğu sosyal sermayeyi; kişiler arasında belli kurallara bağlı olan işbirliği ile ortak bir amaç için çalışmaya olanak sağlayan sivil katılımı mümkün kılan ekonomik ve beşeri kaynakları arttıran unsurlar bütünü olarak açıklamaktadır. Genel anlamda sosyal sermaye, grup üyeleri arasında karşılıklı güven, işbirliği, norm ve değerlere dayanan sosyal ağlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2001).

Türkiye’de farklı toplumsal yapılara ilişkin sosyal sermaye son yıllarda ölçülerek ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. 2005 yılında ülkemizin 15 il merkezi ve kırsal bölümünde 18-24 yaş aralığındaki 1216 kişi ile yapılan araştırmada paylaşılan sonuçlara göre Türk toplumunun sosyal sermaye düzeyi düşük olarak ifade edilmektedir (Altay, 2007). Sosyal sermaye düzeyi belirlenirken ülkedeki sivil toplum kuruluşları ve bu kuruluşlara gönüllü katılım, kişiler arası güven, hoşgörü temelli duyguların yüksek düzeyde yer alması belirleyici rol oynamaktadır.

Sosyal Sermaye yaklaşımları

Sosyal sermaye, sosyal ilişkiler temelinde oluşan bağlar, kişiler arası güven odaklı ilişkiler, insanların birbirlerine davranış şekilleri ve tüm bu unsurların dayandığı norm ve değerler sosyal sermayenin temel unsurlarını oluşturmaktadır. Sosyal sermayenin ele alındığı tüm yaklaşımlarda sosyal sermayeyi oluşturan bu öğeler incelenerek araştırılmaktadır.

Sosyal etkileşimi biçimlendiren sosyal sermaye, farklı toplumsal yapılar ve toplumsal ilişkilerin yapı farklılıkları sebebiyle toplumsal ve bölgesel olarak farklı şekilde oluşmaktadır. Avrupa’da ve Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal sermaye bireyin toplumsal örgütlenmeye olan katkısı ve toplumsal yapının bireye olan katkısına bağlı olarak ele alınarak araştırılırken; Asya toplumlarında gelenek, toplumsal değer ve normlar, din insanlar arası ilişkilerin niteliğini oluşturan öğelerdir ve sosyal sermaye bunlar üzerinden şekillenmektedir, bu sebeple sosyal sermaye çalışmaları kurulan bu bağlantılar ile ele alınarak incelenmektedir (Ekinci, 2010). Grootaert ve Bastelaer (2002), Putnam (2000); Narayan (1999); Gittel ve Vidal (1998) sosyal sermayeyi kurulan bağların özelliklerine göre bağlayıcı, köprü kurucu ve bağ kurucu olarak sınıflandırmıştır. Yapılan bu sınıflamada sosyal ağlar içinde bulunan kişilerin genel nitelikleri ve sosyal ağ özellikleri hakkında fikir vermektedir (Halpern, 2005).

Bağlayıcı sosyal sermaye: kişilerin aralarındaki bağların kuvvetli ve zayıf olması esasına dayanan ve benzerlik gösterdiğimiz insanlar ile kurduğumuz bağların sonucu oluşan sosyal sermaye olarak ifade edilmektedir (Putnam, 2000). Benzer değerlere ve normlara sahip birbirleri ile eş toplumsal statülerde bulunan, etnik köken birlikteliği bulunan bireylerin arasında oluşan sosyal sermayedir (Dangschat, 2017).

Köprü kurucu sosyal sermaye: Farklı toplumsal kesimlere ait, heterojen yapıda kişilerden oluşan, kuvvetli ve sürekli bağlara dayanan ilişkiye sahip olmayan farklı grup üyelerinin kişiler arasındaki sosyal bağların meydana getirdiği sosyal sermaye olarak belirtilmektedir.

Birleştirici sosyal sermaye: Sistemli yapılar içinde bulunan gruplara dâhil olan kişiler arasında, farklı grupların karşılıklı çıkar ilişkisine dayanan ilişkileri kaynaklı oluşan sosyal sermaye olarak açıklanmaktadır (Sobel, 2002).

Literatürde sosyal sermayeyi teşkil ettiği boyutlar bakımından yapısal, bilişsel ve ilişkiyel sosyal sermaye olarak ele alıp inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Nahapiet ve Ghoshal, 1998). Bu çalışmalar şu şekilde sıralanmıştır:

Yapısal sosyal sermaye: İnsanlar arası kurulan sosyal ilişkilerin niteliği ile sosyal ağlar arasında ilişkiye dayalı olarak sosyal ağlara dayanak noktası olan norm ve değerlerin grubun karar alma sürecine etki ettiği işlevsel uygulamalarda görülebilen sosyal sermayedir.

Bilişsel sosyal sermaye: Sosyal ağlara dâhil olan kişilerin sahip oldukları bilgi birikiminin toplamını ifade etmektedir. Ortak ürün ortaya koyabilmek amacıyla karar verme ve problem çözme davranışlarının sergilenebilmesi açısından önem arz etmektedir. Bilişsel sosyal sermaye bir ürün ortaya koyabilmek amacıyla ortak bir bakış açısı geliştirmek ve ilgi alanlarına ilişkin konuları ele alış biçimlerinin benzer olması temeline dayanmaktadır.

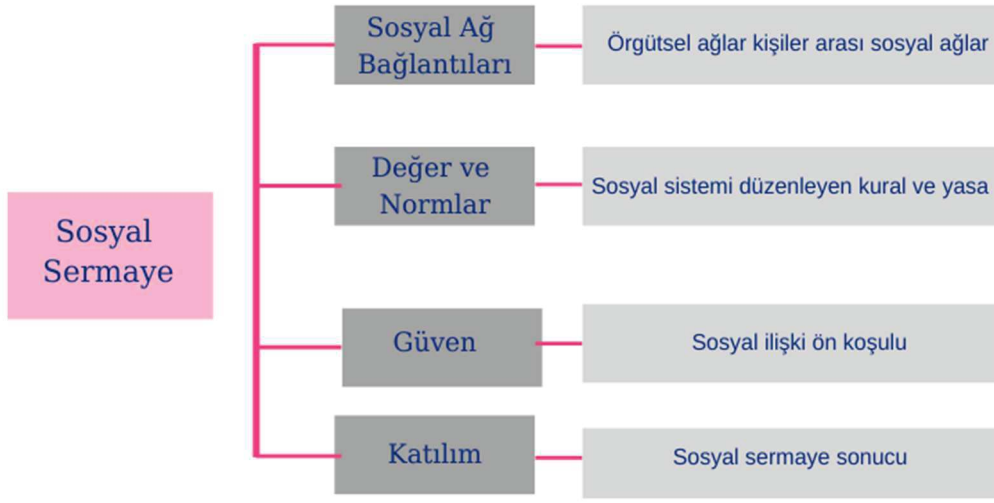
Kurumsal yaklaşımın oluşması, ortak amaç etrafında birleşmek örgüt içinde işbirliği anlayışının gelişmesi sosyal sermaye gelişimine destek olan norm ve değerlerin oluşması ile yakından ilgilidir (Tsai ve Ghoshal, 1998).

İlişkisel sosyal sermaye: Kişiler arası güven ve topluluğun norm, değerlerine dayanan ilişkilerin şekil ve niteliğinin kaynaklık ettiği sosyal bağlantıları; sosyal bağlantıların içerik ve kapsamının kişilere hangi yönlerden fayda sağladığını açıklayan sosyal sermaye olarak ifade edilmektedir.

Sosyal bağların niteliği ve içeriği grubun içinde bulunduğu örgütün iş yapma biçimini, bilgi paylaşım şeklini ve ulaşılabilen kaynakların özelliklerini ve genel davranış biçimleri hakkında bilgi sahibi olunmaktadır. Sosyal grup içinde hâkim olan anlayış güven üzerine inşa edildiğinde ortaya çıkan durumda sosyal ilişkiler hem bireysel hem de toplumsal fayda sağlayacaktır.

Sosyal Sermaye Unsurları

Sosyal sermaye çalışmaları genel özellikleri bakımından benzer unsurlar kapsamında incelenmektedir; ancak alan ile ilişkili çalışma yapan farklı araştırmacılar sosyal sermayeyi farklı boyutları ile ele alıp incelemiştir. Bourdieu (1986); sosyal ilişkiler, sosyal ilişki normları, ağlar, ilişki bağlantıları şeklinde ele alırken, Putnam (2000); sosyal ağlar, katılım, güven, normlar ve işbirliği olarak belirleyerek incelemiştir. Coleman (1990); güven, normlar, işbirliği, sosyal etkileşim ve işbirliği; Fukuyama, (2001) ise değer ve normlar, işbirliği, etkileşim, güven boyutları ile sosyal sermaye ile ilgili çalışmalarını yürütmüşlerdir. Yapılan açıklamalarda yaygın görüş sosyal sermayenin öncelikli olarak iletişim, sosyal ağ bağlantıları, işbirliğini destekleyen kişiler arası güvene dayalı norm ve değerler ile açıklanabileceği yönündedir ancak sosyal sermayenin farklı dönemlerde farklı ele alınmış biçimleri ile sosyal sermaye ile ilişkili öğeler farklılaşabilmektedir (Fine, 2001).



Şekil 7. Sosyal Sermaye Unsurları (Coleman, 1990: 302)

Şekil 7’de Sosyal sermayeye kavramını oluşturan unsurlardan örgütsel ve kişiler arası oluşan sosyal ağ bağlantıları, toplumsal düzenin sağlanması ve sosyal sistemin uyum sağlamayı kolaylaştırmak amacıyla oluşmuş değer-normlar, sosyal ilişkilerin temelini oluşturan güven ve sosyal sermaye kazanımı olarak ortaya çıkan katılım boyutları kısaca açıklanmış, ele alınan unsurların sosyal sermaye ile olan ilişkileri ortaya koyulmuştur.

Sosyal Sermaye ve Sosyal Ağ Bağlantıları

İnsan yaşamının pek çok alanına dâhil olan ağ (network) kavramı sosyoloji, antropoloji, biyoloji, psikoloji gibi disiplinlerde yer almaktadır. Örgütsel ağlar, kişiler arası sosyal ağlar, ticari ağlar, internet ağları, sinir ve nöron ağları ağ (network) kavramına örnek olarak verilebilir (Newman, 2003). İnsanlar arası ilişkiler ve iş ortaklığından kaynaklı ağlar sosyal ağları oluşturur (Gürsakal, 2009). İnsanların birbirleriyle ilişkilerine dayanan ağ bağlantıları farklı nitelikte özellikleri ile birçok farklı alanı etkileyebilmektedir. Kişinin çalıştığı kurumdaki veya kurum çevresindeki sosyal ağ bağlantılarını fark edip, analiz yaparak mevcut sosyal sermayeden daha etkili ve verimli şekilde yararlanmaları amaçlanmaktadır (Daly, 2019a).

Sosyal ağların önemi üzerinde durulması okul içinde yer alan formal ve informal yapının birbirlerine bilgi akışını sağlaması ve bu yapılar arası etkileşimi desteklemesini, özellikle eğitimcinin okulunda bulunan ilişkileri belirleyerek, okulun bulunduğu çevre özelliklerinin eğitim kazanımları ile nasıl ilişkilendirebileceğini öngörmesini sağlayacaktır. Kişinin ulaşmak istediği bilgiye erişimini kolaylaştıran, kullanma fırsatı oluşturan ve bilginin aktarımına olanak sağlayan sosyal ağlar farklı iş alanlarında sosyal faaliyet alanlarında insanların bir araya gelmesi ile oluşmaktadır (Polatcan, 2017). Bir arada bulunmasına rağmen ilişkilerini kuramamış ya da güçlendirememiş insanlar sosyal sermaye kaynaklarından yeterince yarar sağlayamayacaklar, karşılıklarına çıkan fırsatları değerlendiremeyecektir. İnsanların bir arada buldukları ortamlarda sosyal sermayeye kaynaklık eden sosyal ağ bağlantılarının oluşması, buralarda bulunan insanlara tüm yönleri ile yarar sağlamaktadır (Portes, 1998). Üç temel ögesi ile öne çıkan sosyal sermaye; kişilerin meydana getirdikleri sosyal ağ bağlantıları, sosyal ağların niteliğini oluşturan norm, değer ve güven temelli ilişkilerdir (Pryce, 2013).

Sosyal yaşamı düzenleyen ve sistemlerin dinamikleri arasında bağ kurmayı sağlayan, ilişkileri ve özelliklerini tanımlayan sosyal ağ bağlantıları günümüzde gitgide önemini arttıran nitelik kazanmaktadır (Portes ve Landolt, 1996; Gürsakal, 2009). Sosyal ağ bağlantıları, genel anlamıyla kişinin etkileşim içinde olduğu tüm sosyal yapılardır. Her toplum farklı özellikte bireyler arası iletişim ve etkileşim şekillerine sahiptir (Putnam,1993). Homojen yapıdaki gruplar arasında bulunan yatay sosyal ağlar ve daha farklı özelliklere sahip kişilerin yer aldığı gruplarda oluşan sosyal ağlardan söz edilmektedir. Gönüllü kuruluşlar, dernekler, kulüpler ve kooperatifler yatay yapıdaki sosyal ağlardır (Menteşe, 2020). Sosyal ağlar bir topluluğun sosyal sermayesine kaynaklık eden en önemli unsurlardandır. Sosyal yapılara mensubiyete bağlı olarak kişilerin üye olma avantajı sağlamaları; daha büyük ölçüde sosyal yapılara üye olarak sosyal sermaye oluşumunu arttırmak olarak tanımlanmaktadır. Sosyal ilişkileri oluşturarak kişiler arası bağları kuran ve bu bağlar aracılığı ile bilgi paylaşımına imkân tanıyan örgüt ile kişiler arası ilişkiyi oluşturan sosyal etkileşim bağlarıdır (Lin ve Erickson, 2010; King, 2004).

Sosyal sermayenin oluşmasında ve gelişerek kurum başarısının ve kişisel başarının artmasında en etkin öge sosyal ağ bağlantılarıdır. Farklı kaynaklardan ağ bağlantıları kuran kişiler ortak değerlere sahiptir (Field, 2006). İnsanları bir araya getirerek zaman ve mekân birlikteliği sağlandığında sosyal ilişkiler gelişerek ağ bağlantıları oluşur ve sosyal sermaye meydana gelir. Farklı gruplara dâhil olarak, faaliyetlere katılan kişiler farklı sosyal ağlara mensup olurlar. Sosyal ağ bağlantısına sahip her insan bulunduğu ağdaki diğer kişilerin aktarım ve tecrübelerinden yararlanarak işbirliği içerisinde ortaya çıkan fırsatlardan yararlanabilmektedir (Gök, 2014). Örgütlerde kişiler arası bağlantı kaynağı sosyal ağ bağlantılarıdır. Fazla sayıda insan arasında çok sayıda kurulan ağ bağlantıları iş yaşamında fayda sağlama özelliğine sahiptir. Field (2006), sosyal sermayenin insanların buldukları zaman dilimine kadar tanıdıkları kişi sayısı ile ilintili olduğunu belirtmektedir. Kişilerin dayanışma anlayışıyla birbirlerini destekledikleri durumlarda sosyal sermaye de artacak ve daha fazla fırsat oluşturacaktır.

Sosyal Sermaye ve Güven

Sosyal sermayenin en önemli unsurlarından olduğu ifade edilen güven; sosyal sermayenin işlevsel olması için ön koşul niteliği taşımaktadır (Coleman, 1988; Cohen ve Prusak, 2001). Fukuyama'ya göre (2005), toplumsal güven sağlanabiliyorsa o topluluk içerisinde sosyal sermaye zenginleştiren, yarar sağlayan brykve olarak ortaya çıkmaktadır. Güven bazı araştırmacıların görüşlerine bağlı olarak da sağlanan sosyal sermayenin ön koşulu, bazı araştırmacılara göre sosyal sermayenin önem arz eden unsurlarından bir tanesi (Putnam, 1993), bazılarına göre ise sosyal sermaye ile ortaya çıkan sonucu olarak da ifade edilebilir. Sosyal sermayeye ön koşul oluşturduğu veya Kişinin sahip olduğu toplumsal konum ne olursa olsun rol ve kabullerine uygun olacak nitelikte oluşturduğu sosyal ilişkilerini başlatan en önemli unsur olan güven birlikte iş yapabilmek için ön koşul niteliğindedir. Günlük yaşamın tüm alanlarında sosyal ilişkileri düzenleyen yazılı kurallar bulunmaz; ahenk içinde yaşayabilen ve çalışabilen kişilerin sosyal ilişkilerinde önkoşul güç güvendir.

Örgüt yaşamının da ayrılmaz bir parçası olan güven örgüt yapısının amaçlarına ulaşılmasını sağlayacak, işbirliğini arttırarak verimi arttıracak, çalışma ortamını olumlu kılacak iklim oluşturur (Ekinci, 2008). Sosyal ilişki temelinde kurulan güvene dayalı ilişkilerin kurum veya örgüte bağlılık oluşturduğunu, işbirliği içinde çalışma ortamı yarattığı ortaya koyulmaktadır. Bu özellikler ile oluşturulan çalışma ortamlarında örgüt içi verimli çalışma ve üretkenlik içerisinde örgütsel bağlılık ortaya çıkmaktadır. Field (2006), yaptığı çalışmada toplumların gelişmişlik seviyelerinin toplumsal olarak geliştirilen güvene dayalı sosyal ilişkiler ve bunun sonucunda oluşan işbirliği içinde verimli çalışma alışkanlığının gelişmesi olarak ortaya koymaktadır. Güven; çatışmadan uzak ve farklılıklara saygıya dayanan, sosyal katılımın yüksek ve tolerans düzeyi yüksek ortamlarda oluşturulabilecek bir duygu durumudur. Toplumsal zenginlik ile insanlar arasında kurulan güven temelli ilişkiler arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır (Kaya, 2020).

Değişen zamanların şartlarına bağlı olarak, kişiler arası güven oldukça zor kazanılan bir değer olmaya başlamıştır, buna bağlı olarak da toplumsal güvene dayalı ilişki ağı oluşturulamamaktadır. Toplumsal sistemlerde ortaya çıkan karmaşa ve düzensizliği ortadan kaldırmak bireyler arası güveni ortaya koyarak gerçekleşir (Erdem ve Özen, 2003). Toplumsal hareketlilik ve dinamizm ancak toplumsal kültürü güven ile inşa etmiş yapılarda kendini gösterir. Sosyal sermaye birikimine sahip kişilerin sosyal katılımı yaşamın tüm mecralarına taşıdıkları bilinmektedir. Bir arada çalışma isteği oluşturan en önemli itici güçlerden bir tanesi olan güven; sosyal etkileşimi daha verimli hale getirmekte ve ürün ortaya koyma isteği bulunan insanların bir arada çalışmalarını için ortam oluşturmaktadır. Dürüst davranma, doğru sözlü olmayı önemseme gibi değerler ilişkileri uzun soluklu ve anlamlı kılmaktadır. Kişiler arası değerler ile anlam kazanan sosyal sermayenin oluşmasında değerler bütünü ile oluşturulan sosyal ağ bağlantıları vazgeçilmez bir durumdur (Uslaner, 1999). Farklılıkları bulunan insanlar arasında temel değerlerin ve kabullerin ortak olması anlayışına dayalı olarak güven oluşur. İnsanın sosyal çevresinde, ailesinde, görev yaptığı kurum ve kuruluşlarda sağlıklı sosyal ilişkilere dayanan ağ bağlantılarını kurması, güvenin de içinde bulunduğu bu değer ve normlar ile ilgilidir (Fukuyama, 2001).

Örgütün verimliliğini arttıran, çatışma durumlarını engelleyen ve çalışma alanına dair bilgi ve becerileri olumlu olarak etkileyen unsur, örgüt içinde bulunan kişilerin sahip oldukları sosyal sermaye birikimleridir. Kişilerin sosyal sermaye birikimleri ise oluşturdukları güven temelli ilişkiler ile yakından ilgilidir. İnsanların yakın çevresinden başlayan ve toplumun geneline yansıyan ilişkilerde kişinin arkadaş ilişkilerinde güven oluşturması kadar, toplumsal kural ve kurumlara da güvenmesi bulunduğu çalışma örgütü içinde kişiyi daha randımanlı kılacaktır. İster yönetici olsun ister organizasyonun bir parçası olan insan, güven ile oluşturduğu çevrede daha yaratıcı ve esnek olarak ortaya çalışma koyacaktır. Ailesi, yakın çevresi, çalıştığı kurum içinde daha fazla sosyal ilişkileri bulunanların sosyal sermaye birikimlerinin en temel ögesi güven olarak belirlenmektedir (Polatcan, 2017). Sosyal sermayenin öğelerinden olan ağ bağlantıları ve normlar arasında ilişki kuran güven unsuru sosyal sermayeye kaynaklık etmektedir.

Güvene dayalı sosyal ağ bağlantısı geliştiren kişi, diğer insanlarla işbirliği içinde çalışma isteği gösterir, kurum ve kuruluşlarda verimi arttıran bu durum, gönüllülük esasına bağlı çalışma isteğini de artırır (Coleman, 1990). Gönüllü çalışmalar, sosyal sermaye birikimini arttıran önemli faaliyet alanlarından. Güvene dayalı ilişkinin temelini oluşturan ilişkiler ailede başlamaktadır. Kişinin ilk ve en önemli sosyal çevresini oluşturan ailede geliştirilen güven temelli sosyal ilişkiler, bireyin yaşam boyu süren pozitif bakış açılı sosyal etkileşimlerine sebep olmaktadır. Sosyal sermaye gelişimi üzerinde etkili olan kişilerin güvene dayalı bakış açılarını oluşturan üç çeşit güven ilişki modeli bulunmaktadır. Kişiler arası yakın ilişkilerde yer alan güven, toplumsal kurum ve otoritelere duyulan güven ve toplum düzenini sağlayan kanun, kural ve normlara duyulan güven olarak belirtilmektedir (Baum ve Ziersch, 2003). Toplumun tüm yapılarında oluşan güven, çalışanların memnuniyet ve iş doyumlarına olumlu etki etmekte; beşeri sermayeyi arttırarak mesleki yeterliğe katkı sağlamaktadır (Leana ve Buren, 1999). Toplumsal yapıyı zenginleştirerek sosyal sermayenin ortaya çıkmasına katkı sağlayan sosyal mekanizma güvendir (Putnam, 1995b; Ekinci, 2010).

Toplumsal örgütlerde güvene dayalı bir ortam oluşmasında önemli rolleri olan örgüt liderleri sosyal sermayenin gelişimini desteklemek adına örgüt içinde kendilerine ilişkin güveni sağlamalı, çalışanlara güvenmeli ve güven temelli sosyal ilişkileri desteklemelidir. Örgüt çıkarlarını kişisel çıkarlardan üstün tutan, ilişkilerde şeffaflık ve gönüllülük temelli bir çalışma ortamı oluşturmayı amaç edinen örgüt lideri zorlayıcı bir tavır takınmadan sosyal ilişkileri, işbirliği içinde çalışmayı destekleyen verimli bir ortam oluşturabilir.

Okulları, etkili öğrenme ve çalışma ortamlarına dönüştürmede sosyal sermayenin etkisi oldukça fazladır. Okul içinde kurulan sosyal ilişkilerde güvenin sağlanması ilişki kurulan tüm çalışanların okulun ve okul programının amaçlarına hizmet edecek şekilde randımanlı çalışarak özgün ürünler ortaya koymasını sağlayacaktır. Karşılıklı güven içerisinde okulun amaçları doğrultusunda bir arada çalışan okul elemanları sağlanan sağlıklı sosyal ilişkiler ile okulları etkili öğretim mekânları haline getirirler. Okulda sosyal etkileşim içinde bulunan tüm taraflar yönetici, öğretmen, öğrenci olmak üzere, güvenin önkoşul olarak ortaya çıkardığı sosyal sermaye birikiminden yarar sağlayacaktır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Okullarda sosyal birliktelik meydana getirip okul ile ilişkili toplulukların, farklı düşünce biçimlerinin bir araya getirilerek özgün, yaratıcı ve işlevsel çalışma bütünlüğü sağlayabilmenin ve bunun sonucunda başarıya ulaşmanın yolu tüm tarafları ile okula mensubiyeti bulunan tüm kişilerin birbirlerine güven duymalarıdır. Bununla ilişkili yapılan birçok çalışmanın güven atmosferinin hâkim olduğu okullarda eğitim öğretim sürecinde hedeflenen kazanımlara daha çok ulaşıldığı ve elde edilen kazanımların ise yaşam içinde yeri olan kalıcı kazanımlar olduğu belirlenmiştir (Bryk ve Schneider, 2002). Toplumsal kalkınma, daha etkili örgütler, pratik uygulamalar ile toplumsal kanunlar ve kurallar ancak güvene dayalı normlar ve değerlere sahip sosyal ağlara dayanan sosyal sermaye ile sağlanabilir. Sosyal sermaye unsuru içinde yarar sağlayan ağ bağlantıları, norm ve değerlerin benimsendiği, örgütsel bağlılığın olduğu sosyal yapının amaçlarına hizmet eder nitelikte sosyal sermaye birikimine sahip olarak elde edilmektedir (Timberlake, 2005). Güven odaklı, ağ bağlantıları temelli sosyal sermaye çalışanlar arasında bağlılık ve birlikte çalışma isteğini arttırarak örgütleri üretken ve kaynaklar bakımından zengin yapılar haline getirmektedir.

Sosyal Sermaye ve Değerler- Normlar

Toplumsal yapıyı oluşturan tüm sosyal sistemleri düzenleyen, topluma özgü kural ve yasalar norm ve değerler olarak ifade edilir (Adler ve Kwon, 2002; Vermaak, 2006). Toplumun sahip olduğu normlar yanı sıra örgütlerde var olan sosyal sermaye norm ve değerlere dayanır. Örgüt içindeki ortak anlayışı, kabul gören davranış şekillerini değerler belirlemektedir. İnsanların bir arada çalışabilmesi için genel geçer belirlenmiş olan normlar gereklidir. Bununla birlikte değer ve normlar, toplumsal beklentileri meydana getiren standartlar ve toplumsal yazılı olmayan kurallar olarak da açıklanmaktadır (Struwig ve Smith, 2009). Sosyal olarak kabul edilen normlar sistemlerin belirlenen amaçlara yönelik işleyişi için ortaya konan yaptırımlardır. Bu yaptırımlar sayesinde kişisel beklentilerden ziyade toplumsal ortak çıkarlar doğrultusunda hareket edilmektedir. Sosyal etkileşim ile birlikte ortaya çıkan sosyal ağlar kendi içinde geçerli kurallar bütününe ortaya koyabilir. Normlar, kabul görmüş ve sergilenmesi beklenen davranışları içerir (Stamper, vd., 2000). Örgütlerin önceden belirlenmiş ya da işleyişin seyrine uygun olacak nitelikte belirlenen normları bulunmaktadır. Normlarla düzenlenmiş ilişkilerin yer almadığı örgütlerde; kişisel fayda sağlamaya yönelik anlayış hâkim olmakta; işbirliği ve örgütün ortak amaçlarını gerçekleştirmeye dönük çalışmalar gerçekleştirilememektedir (Walker, vd., 1997).

Grupların dinamiklerine ve doğasına bağlı olarak ortaya çıkan normlar kontrol mekanizmaları olarak iş görürler. Örgütün amaçları doğrultusunda, hem bireysel menfaatler hem de grubun menfaatleri, var olan değerler ve belirlenen normlar sayesinde korunur. Normlar ve değerler sorumluluk bilinci, fedakârlık gibi özellikleri barındırmalıdır çünkü sosyal sermaye, insanlar arası ilişkilerin kişilere yarar sağlamasının belli değer ve normlara bağlı olarak güvene dayalı ilişki içinde sürmesi ile sağlanmaktadır (Woolcock, 1998). Grup içinde sorumluluk bilinci ile başarı sağlamak amacıyla normlar sayesinde kalite artar ve üretken bir çalışma modeli örgüt içinde ortaya çıkar (Fukuyama, 2001). Sosyal faaliyetlere katılım sağlayan bireylerin oluşturduğu ağ bağlantıları sahip oldukları normlara bağlı olarak belirlenen amaçlara ulaşmada etkili olmaktadır. Sosyal sermayenin temel unsurları olan kişiler arası bağlantıları oluşturan sosyal ağlar, sosyal ağların üzerine kurulduğu güven, norm ve değerlere bağlı olarak gelişmektedir.

Sosyal Sermaye – Eğitim

Sosyal sermaye, okul yaşantısı ile eğitim öğretim sürecinin birlikte toplumsal yapıyı şekillendirmesi ve sosyal alanda yön verici olması bakımından ortak özelliklere sahiptir ve eğitimde nitelik artırıcı bir unsur olarak ifade edilen, eğitimde değişim ve gelişimi etkileyen unsurlardan olan eğitimciler arasındaki ilişkiler temeline dayanmaktadır (Daly, 2019b). Bununla birlikte ekonomi, toplumsal suçlar ve şiddet eğilimleri, işbirliği çalışmaları, gönüllülük esasına dayanan çalışmalar, yönetim şekilleri, örgütsel yapılanma ve çalışma, toplumsal kurumlar, insan davranış şekilleri ile ilişkilendirilerek ele alınabilecek unsurları içermektedir (Field, 2006). Sosyalleşme sürecinin yol haritası, bağlantı içinde bulunduğumuz insanlar ve bu bağlantılar aracılığı ile elde ettiğimiz sosyal sermayedir. İnsanlar yaşam serüvenleri boyunca edindikleri tüm tecrübelerinde sosyal sermayeyi kılavuz olarak kullanırlar. Eğitimli kişilerin kendileri ile benzer eğitim seviyesine sahip kişiler ile bir arada bulunması benzer özelliklere sahip sosyal çevre edinmesini sağlayacağından dolayı sosyal sermaye kişilerin eğitimleri ile ilişkilidir (Uğuz, 2010). Disiplinlerarası bir kavram olan sosyal sermayeye tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da daha etkin bir anlayışla eğitim öğretime kaynaklık etmesi, verimli ve işbirliği ile çalışma anlayışını kazandırılması ve devam ettirilmesini sağlamak amacıyla ihtiyaç duyulmaktadır.

Sosyal bağlantıların oluşturulamamış olmasına bağlı olarak okullarda birtakım sorunlar yaşanabilmekte ve bu sorunlar sonucunda tüm yönleri ile eğitimsel başarı istenildiği düzeyde sağlanamamaktadır. Son yıllarda fiziki altyapı ve fiziki şartların iyileştirilmesine yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiş, okulların fiziki sermayeleri büyük ölçüde arttırılmıştır. Arttırılan fiziki olanakların yanısıra kişiler arası etkileşimin ve sivil katılımın kaynaklık ettiği sosyal sermaye okulların önde gelen beşeri unsurlarından olan öğretmen ve öğrencilerin gelişmesi ve yetişmesinde önemli etkiye sahiptir (Stevens, vd., 2007; Flint, 2011; Plagens, 2011). Belirlenen eğitim programı ve amaçlanan nitelikte davranışsal özelliklere sahip insan faktörü ve kişiler arasındaki iletişim ve etkileşim ve bu etkileşimin olduğu çevre eğitim ortamını oluşturmaktadır (Goddard, 2003).

Okullarda var olan güven odaklı sosyal bağlantılar, okulların kendine özgü norm ve kuralları ile sosyal sermaye meydana gelmektedir. Okullardaki sosyal sermaye okulda bulunan kişilerin sosyal sermayeleri ile oluşur ve kişilerin nitelikleri, kişiler arası kurulan bağlantılar ve okul içi değer ve normlar ile artırılabilir veya azaltılabilir (Töremen ve Sönmez, 2003). Eğitim ile nitelik kazandırılmak istenen beşeri sermaye, sosyal sermayenin temel unsurudur. İnsanı temel alan eğitim ve sosyal sermaye topluma tüm alanlarda başarı ve fayda sağlamaktadır. Sosyal sermaye ve eğitim birbirleri ile karşılıklı etkiye sahiptir (Putnam, 2004; Field, 2006). Eğitim sürecinde sosyal sermayenin tüm boyutları ile sürecin içinde yer alması; eğitim ile elde edilmek istenen özelliklerin kazandırılmasında öğretmen ve öğrenciler ile birlikte tüm öğelerin okula bağlılıklarının artmasında fayda sağlayacağından sosyal sermayenin artırılmasında, eğitim ve eğitim ile elde edilmiş niteliklerin büyük rolü bulunmaktadır (Yen, vd., 2014.). Özellikle akademik başarı üzerinde öğretmenlerin sosyal bağlarının ve okul içi güven temelli ilişkilerin etkisi oldukça fazladır. Bu sebeple öğretmenler arası bireysel, zümre oluşturma, aynı sınıf düzeyi öğretimi yapma ve mesleki alanda ilişki kurduğu gruplar bağlamında oluşan sosyal bağlardan oluşan sosyal sermaye okul içi ve okul dışı ilişki olanaklarından nasıl yararlanılacağı konusunda ve mesleki uzmanlık alanında öğretmenlere rehberlik etmektedir (Frank, vd., 2019). Sosyal sermaye öğeleri; kişiler arası güven temelli bağlantılar, sosyal faaliyetlere-gönüllülük esasına dayanan çalışmalara katılım, aile içi oluşturulan sosyal ilişki bağları ile kişilerin eğitim düzeyleri arasındaki ilişkilerden oluşmaktadır.

Okullar girdi ve çıktılarının sistematik bir yapı ile doğrusal olarak bağlı olduğu kurumlar değildir. İnsan faktörünün en etkin öge konumunda bulunduğu okul ve çevresi, edinilen sosyal sermaye arttığında yakından uzağa tüm sosyal çevreyi ve toplumu etkileyecek niteliklere sahiptir. Okul içinde geliştirilen sosyal sermaye büyük ölçüde okulun temel unsurlarından olan öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin işbirliği ile çalışma anlayışına ve güven merkezli geniş ölçekli ilişkilere sahip olmaları; hem sistematik olarak bulunduğu çevreyi tesir eden toplumsal etki; hem de bireysel anlamda kendi mesleki ve kişisel alanlarına fayda sağlayan kişisel bir etki aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan yola çıkarak hem bireysel hem de toplumsal özellikleri ve etki alanları ile sosyal sermaye toplumsal kurum olan okulların misyonlarını yerine getirebilmek için kullanılacak önemli araçlar arasındadır.

Sosyal sermayenin gereği gibi okullarda yer alması sosyal sermaye unsurlarının okul yapılanması içinde daha fazla bulunması ve sosyal sermayeyi arttıracak nitelikte bir yönetim ve çalışma anlayışının ortaya koyulması ile sağlanabilir. Öğretmen, öğrenci, yönetici, veli ve diğer öğeleri ile okullar geniş çapta sosyal ilişkilerin yürütüldüğü kurumlardandır. Okulun temel değer ve normlarına uygun nitelikte düzenlenmiş faaliyet alanları ve bu yönde yapılan olumlu yönlendirmeler ile güven üzerine kurulan sosyal ilişkiler okuldaki tüm kişiler arasında birlikte çalışma anlayışını oluşturacaktır. İşbirliğine dayanan anlayış okul içi ve okul dışı sosyal bağları genişletecek ve kuvvetlendirecektir. Sosyal sermayenin geliştirilerek okul lehine kullanıldığı bir ortam oluşması eğitimin de niteliğini artırır. Karşılıklı etkileşimin bulunduğu sosyal bir ortam olan okullarda, insanlar arası ilişkiler olumlu bir atmosfer oluşturulabiliyorsa, kişilerin birbirlerine güven duyduğu bir iklim oluşturulabiliyorsa işbirliği, yardımlaşma, birlikte karar alma, sağlıklı iletişim ortamına bağlı geniş bir sosyal ağ oluşur, sosyal katılım artar ve tüm kesimler lehine bireysel ve eğitimsel fayda sağlar.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğretmenlerin kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermayeleri ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar ele alınarak incelenmiştir.

2.2.1. Kültürel Sermaye İle İlgili Araştırmalar

Kültürel sermaye çalışmaları ülkemizde son yıllarda disiplinlerarası birçok alan ile ilişkilendirilerek daha fazla üzerinde çalışılan bir konu haline gelmiştir. Eğitim ile kültürel sermaye ilişkisi özellikle öğretmen ve öğrencilerin kültürel sermayelerinin eğitime etkisi üzerinde araştırmalar yapılarak incelenmiştir. Çalışmanın ilgili bölümünde daha çok öğretmenlerin kültürel sermayelerinin incelendiği yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir. İncelenerek ortaya koyulan çalışmalar sunulmuştur.

Sullivan (2001), gerçekleştirdiği çalışmada kişilerin kültürel sermayeleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirterek öğrencilerin okul başarıları ile öğretmen ve ailelerin kültürel sermayeleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Walker Nielsen (2014), öğretmenlerin mesleki bilgi beceri ve bakış açılarının Pierre Bourdieu'nun kültürel sermaye-eğitim ve habitus kavramları ve bunlar çerçevesinde incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin işbirliği, ilişki kurma gibi becerileri ile mesleki bilgileri ve kültürel sermayeleri arasında pozitif yönelü ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ünal (2004), çalışmasında Pierre Bourdieu'nun sosyal tabakalaşma konusunda kaleme aldığı çalışmaları incelemiş, konu ile ilgili farklı sosyologların görüşleri ile Bourdieu'nun görüşlerini karşılaştırmış, sosyal tabakalaşma, kültürel yeniden üretim mekanizmaları üzerindeki görüşleri ve ortaya koyduğu toplumsal yapıları açıklamıştır.

Aydın (2020), sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin sahip oldukları yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve kültürel sermayeleri incelenmiştir. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin belirtilen değişkene göre anlamlı fark göstermediği ortaya koyulmuş; yaşam boyu öğrenmeye yönelik yapılan araştırma sonucuna göre incelenen oranın orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri yüksek olarak bulunmuştur. Farklı değişkenlere göre anlamlı fark olduğu tespit edilen yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterliklerinin birbirleri ile ilişkili iki unsur olduğu belirtilmiştir.

Etiz ve Çoğaltay (2021), çalışmalarında öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal sorumluluk temelli liderlik becerileri arasında ilişki tespit etmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri kültürel sermaye ölçeği; sosyal sorumluluk temelli liderlik becerileri ise sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeği kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal sorumluluk temelli liderlik özellikleri arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Cervantez (2012), en az üç mesleki hizmet yılına sahip öğretmenlerle yapılan görüşme ve sınıf içi gözleme dayalı vaka çalışması şeklinde gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile birlikte kültürel, sosyal ve beşeri sermayelerindeki değişimler incelenmiştir. Çalışma sonucuna göre öğretmenlik yeterliklerinin süreklilik esasına dayalı olarak değişim gösterdiği buna bağlı olarak da öğretmenlerin kültürel, sosyal ve beşeri sermayelerinin mesleki gelişim ile birlikte olumlu yönde gelişim gösterdiği; bu sebeple öğretmenlerin, okul yöneticileriyle işbirliği içerisinde çalışma yapmalarının desteklenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Dimaggio (1982), çalışmasında kültürel sermaye gelişimine etki eden etmenler belirlemeye çalışmıştır. Öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Öğrencilere sanat ve edebiyat alanında sorular yönelmiş, bu konulara dair aldığı cevaplar doğrultusunda öğrencilerin kültürel sermaye kazanımları hakkında çıkarımlarda bulunmuştur.

Zyngier (2011), Amerika Birleşik Devletleri'nin Victoria eyaletinde farklı ülkelerden göç etmiş, farklı dilleri konuşan ailelerin çocuklarının okuduğu üniversite öğrencilerinin araştırmaya katıldığı çalışmada, öğrencilerin kültürel sermaye ve kültürel altyapılarının öğrencilerin akademik başarı ya da başarısızlıkları üzerine etkisi araştırılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve velilere uygulanan okul başarısını arttırmaya yönelik kültürel kalkınma odaklı programların etkililiğinin de araştırıldığı çalışmada; öğrenci, öğretmen ve veliler ile yapılan odak grup görüşmesi ve anketler yoluyla veri elde edilmiştir. Program sonunda öğrenci başarısının arttığı ortaya çıkmış, öğrenciler kendi kültürel sermayelerini arttıran faaliyetlerinin kişilik gelişimine ve akademik gelişimlerine olumlu etki ettiğini belirtmişlerdir.

Khodadady ve Natanzi (2012), İngiliz Edebiyatı ve Çeviri alanında eğitim gören İranlı üniversite öğrencileri için kültürel sermaye ölçeği hazırlamak için yapılan çalışmada hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları da gerçekleştirilmiştir. 381 üniversite öğrencisinin araştırmaya katıldığı çalışmada, sekiz alt boyuttan oluşan ölçek oluşturulmuştur. Alt boyutlar kültürlü aile, kültürel bağlılık, kültürel yatırım, dini bağlılık, kültürel ziyaretler, edebiyat ve sanat çalışmaları, sanat takdiri ve okuryazar aile şeklinde ortaya koyulmuştur. Faktör analizleri yapılarak doğrulanan ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik değerlerinin kabul edilebilir değer aralıklarında bulunduğu belirlenmiştir. Üniversite öğrencileri için geliştirilen ölçeğin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Arun (2009), İstatistik kurumu verilerinden yararlanılarak 50 yaş üstü kişilerin kültürel sermayeye ilişkin verilerine dayanarak günlük yaşam becerilerine etkileri tartışılmıştır. Kültürel sermaye birikiminin sağladığı faydalardan yola çıkarak farklı çevrelerden insanların toplumsal pozisyonlarının dağılımlarını incelendiği çalışmada, kültürel sermayenin kişilerin sosyal statülerinin farklılaşmasında önemli etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Çalışmada kişilerin sahip oldukları kültürel sermayenin toplumsal yapının tüm öğelerini şekillendirebilecek nitelikte olduğu ortaya koyulmaktadır.

Misci Kip (2010), toplumun farklı sosyo ekonomik kesimlerinden kişilerin katıldığı çalışmada, medya planlama, reklam, pazarlama alanında yapılan çalışmalarda ve kişilerin yaşam tarzlarına kültürel sermayelerinin etkisi incelenmiştir. Özellikle kültürel sermaye birikimlerinin televizyon program tercihlerini nasıl etkilediğini araştırmak ve bu tercihlerin sosyo ekonomik durum, eğitim durumu, meslek ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda televizyon program tercihlerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı olarak belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Farklı toplumsal grupların sahip oldukları kültürel sermayenin televizyon izleme tercihlerini etkilediği belirlenmiştir.

Ekşioğlu (2012), kültürel sermaye ekonomik kalkınma ilişkisi incelenen çalışmada, kültürel sermayenin eğitim unsuru ile birarada toplumun sosyal ve ekonomik gelişmesine katkı sağladığı savunulmaktadır. Çalışmada kültürel sermayenin, kişilerin sahip olduğu ahlaki unsurlar, gelenek, görenekler, sanat anlayışı, yaşam biçimi ve iş yapma anlayışı gibi durumlar ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Kültürel sermayeyi oluşturan kültürel etkinlikler arasından müzeler ve müzelerin şehir ekonomisine ve sosyal gelişimine olan katkısı incelenmiştir. Gelişmiş ülkelerdeki benzer örneklerin de incelenerek örneklerle aktarıldığı çalışmada kültürel sermaye birikimini oluşturan unsurlardan müze faaliyetlerinin kültürel sermaye yeterliğine katkı sağlayan, sosyal açıdan faydalı ve toplumsal refahı arttıran önemli bir etkinlik olduğu sonucuna varılmıştır.

İnce (2014), öğrenci, öğretmen, yönetici, veli ve sendika temsilcilerinden nicel ve nitel araştırma yöntemleri aracılığı ile veri toplanan çalışmada, öğrencilerin akademik başarı ya da başarısızlıklarının, okullarda kültürel sermaye ve sosyal sermaye unsurlarının gelişimine yönelik gerçekleştirilen uygulamalar ve katılım sağlanan etkinlikler ile olan ilişkisi incelenmektedir. Ailenin sahip olduğu kültürel sermaye unsurları çocuğun eğitim sürecine katılımı, eğitimi ile ilgili beklentisi, çocuğa yönelik tutum ve davranışları, sahip olduğu sosyal ağ bağlantıları, bireyin yaşadığı yer, kullandığı dil, sahip olduğu habitus, ve eğitim paradigması olarak sıralanmıştır. Bu unsurların öğrencilerin akademik başarı ile anlamlı olarak ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmada okulların sosyal sermayeleri ile eğitimsel başarı arasında anlamlı ve doğrusal ilişki olduğu belirlenmiştir.

Vaughan (2020), Amerika’da, öğrencilerin kültürel sermayeleri (Kültürel etkinliklere katılım bağlamında) ve ebeveynlik faaliyetleri (habitus) ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, öğrencilerin okul etkinliklerine, konferanslara, okul toplantılarına, gönüllük esasına dayanan kültürel etkinliklere katılımlarının, düşük sosyoekonomik statüye sahip öğrenciler için sosyal hareketliliği arttırdığı ve kültürel sermaye kaynaklı akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2009), okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği çalışmada toplumsal eşitsizlik ve akademik başarı ilişkisini kültürel sermaye düzleminde incelemiştir. Sonuç olarak sosyo ekonomik düzey olarak alt sınıfta yer alan ailelerin çocuklarının başarı düzeylerinin diğer öğrencilerden daha alt seviyede olduğunu belirlenmiştir. Kültürel sermaye ile toplumsal statüyü de kariılaştıran araştırmacı, akademik başarı üzerinde kültürel sermaye etkisinin fazla olduğunu ortaya koymuştur.

Tezcan (2020), akademisyenler ile yapılan odak grup görüşmeleri ile toplanan nitel araştırma verileri doğrultusunda Bourdieu’nun kültürel sermaye ve habitus kavramlarını kullanarak akademisyenlerin toplumsal gelişim ve değişim üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çalışma sonucunda akademisyenlerin sahip oldukları kültürel sermaye öğelerinin bilimsel çalışma ve araştırmalarda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun da toplumsal değişimde önemli rolü bulunduğu savunulmaktadır.

Royall (2013), çalışmada öğrencilerin eğitim kapasitelerinin (eğitim sürecinde belirlenen amaçlarına ulaşmak için gerekli olan kültürel ve sosyal sermaye) artırılmasındaki öğretmenlerin rollerini incelemiştir. Özellikle düşük sosyaekonomik ailelerin çocuklarının kültürel ve sosyal sermaye yetersizliklerini giderilmesinde eğitim kurumları ile birlikte öğretmenlerin de rolleri fazladır. Çalışma sonucuna göre öğrencilerin kültürel ve sosyal yeterliklerinde okul programlarından daha çok öğretmenin kültürel ve sosyal sermaye gelişimine yönelik gerçekleştirdiği çalışmaları daha etkili olduğu ifade edilmektedir.

Gökalp (2018), nicel ve nitel araştırmanın birlikte yürütüldüğü çalışmada ilkökul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan yöneticilerin kültürel sermayeleri ve kültürel liderliklerini incelemiştir. Ölçme sonuçlarına ilişkin veriler incelenerek gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin kültürel sermaye yeterlik düzeyleri ile kültürel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinin yüksek olduğu ve aralarında yüksek seviyede pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Laloş (2012), Kosova'da ilkökul düzeyi okullarda görev yapan öğretmen ve okul idarecilerinin, kültürel liderlik rollerinin kültürel sermaye öğelerine bağlı olarak ne derecede gerçekleştirildiğini araştırdığı çalışmasında, öğretmen ve idarecilerin kültürel sermaye düzeylerine bağlı kültürel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinin mesleki hizmet yılı, görev yaptığı branş, çalışılan okul türü, cinsiyet, eğitim durumu ve yaş değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Koytak (2012), Bourdieu sosyolojisi ve toplum ilişkisini habitus kavramını temel olarak incelemiştir. Sosyolojik değerlendirmelerinin eleştirilen yanlarını nedenleri ile açıklamış ve güncel çalışmalar ile benzerliklerine değinmiştir. Benzer nitelikte Palabıyık (2011), Bourdieu sosyolojisinde habitus, alan ve sermaye unsurlarını derinlemesine ele alıp kültür üzerine yaptığı ve yapılmasını savunduğu deneysel çalışmaları incelemiştir.

Özgan ve Karataşoğlu (2016), çalışmada öğretmenlerin kültürel sermayelerini etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında durumları ortaya koymak ve önerilerde bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çalışma sonucuna göre öğretmenlerin kültürel sermayelerine olumlu katkı sağlayan etmenlerden başlıcasın kültürel faaliyetlere katılım olduğu belirlenmiştir. Kültürel etkinlikleri ise sinema ve tiyatro faaliyetleri, geziler, kurs çalışmaları, bilimsel içerikli yayınları takip etme, kitap, gazete okuma, tarihi ve kültürel olaylara ilgi duyma şeklinde sıralamıştır. Çalışmada öğretmenlerin sosyo ekonomik durumu, doğup büyüdükleri çevre, kardeş sayısı ve aile eğitim durumu gibi değişkenleri, öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini etkileyen değişkenler olarak belirlenmiştir.

Tösten, vd., (2017) çalışmada mesleki eğitim öğretim sürdüren liselerde çalışan öğretmenlerin kültürel sermayelerinin incelenerek farklı değişkenler açısından değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve anne baba eğitim durumlarının kültürel sermaye yeterliklerini anlamlı şekilde etkilediği belirlenmiştir. Kültürel sermaye boyutlarından entelektüel birikimin artmasını okuma alışkanlığının sağlanmasına, kültürel etkinliklere katılımın artmasının ekonomik refahın sağlanmasına, kültürel bilinç gelişiminin değerler eğitimine daha fazla yer ve önem verilmesine bağlı olduğu savunulan çalışmada, kültürel potansiyelin artmasının ise kültürel gezilerin daha fazla yapılması ve kültürel sosyal faaliyet ve tüm alanlarda katılımın sağlanması ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Aydın ve İflazoğlu Saban (2021), sınıf öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermayelerinin birlikte incelendiği çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, kültürel sermayeleri ile ilişkili olduğu, yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha yüksek olan öğretmenlerin kültürel sermayelerinin de yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Amaç, vd., (2017), çalışmalarında Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen Sınıf içi kültürel çeşitlilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması gerçekleştirilmiştir. Tek boyuttan ve 10 maddeden oluşan ölçeğin gerekli analizleri yapılmıştır. Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçme aracının ülkemizde de kullanılabilir bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır.

Ekşioğlu (2012), kültürel sermaye düzeyini kültürel faaliyetlere, spor etkinliklerine, eğlence ve boş zaman faaliyetlerine katılım ile ilişkilendirilerek, Türk İstatistik Kurumu (TÜİK) verileri ışığında incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda kültürel sermayenin ekonomi, eğitim gibi alanlar ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Erdem (2015), Bilim Sanat Merkezi öğrencilerinden elde edilen verilerin analizleri sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine kültürel ve sosyal sermayenin etkilerinin incelendiği araştırmada nicel - nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Kültürel ve sosyal sermaye unsurlarından kültürel etkinliklere katılım, kitap okuma alışkanlıklarının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak üstün yetenekli öğrencilerin eğitim süreçlerine özellikle akademik başarı bağlamında kültürel sermaye ve sosyal sermayenin etki ettiği belirlenmiştir.

Aktaş (2016), öğrencilerin okul yaşantıları ve okula ilişkin görüşlerinde sahip oldukları kültürel sermayelerinin etkisini araştırmıştır. Öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayelerinin okula ilişkin algılarında farklılıklara sebep olduğu belirlenmiştir. Okuldaki sosyal olanaklardan yararlanan öğrencilerin okula ilişkin algılarının olumlu yönde değişiklik gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Vryonides (2007), Kıbrıs’da öğrencilerin lise tercihlerinde sahip oldukları sosyal ve kültürel sermayelerinin etkisi araştırmıştır. Araştırmada kültürel sermayelerinin ve sosyal sermaye düzeylerinin kültürel ve sosyal sermaye gelişimine katkı sağlayan faaliyetler ile ilişkilendirilerek tam olarak ortaya konulamadığı için yetersiz olduğu savunulmaktadır.

Andersen ve Jaeger (2015), akademik başarısı yüksek ve düşük olan okullarda öğrencilerin akademik başarıları üzerinde kültürel sermaye düzeylerinin etkisini araştırmıştır. Farklı ülkelerden veriler toplanmış, toplanan veriler doğrultusunda başarı düzeyi düşük olan okullarda öğrencilerin kültürel sermayeden sağladıkları faydanın yüksek başarı düzeyine sahip okullara göre daha fazla olduğu ortaya koyulmuştur.

Feniger, vd., (2014), laik eğitim ve dini eğitim veren okullardaki öğrenci başarısı üzerinde sosyal sermayenin etkisinin incelendiği çalışmada dini eğitim veren okullardaki ailelerin kültürel sermaye düzeylerinin dolayısıyla öğrencilerin kültürel sermayelerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Jaeger ve Mollegaard (2017), Danimarka’da yapılan araştırmalarında kültürel sermayenin öğrencilerin eğitim başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde ortaya koyulmaktadır. İlk olarak öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayenin okul başarısını ve okuldan mezun olma oranını arttırdığı, öğrencilerin sınav başarısına ve doğrudan okul başarısına olumlu etki ettiği ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmada sosyo ekonomik durumu diğer öğrencilere göre daha iyi olan öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayenin eğitim başarısına olan etkisi daha düşük sosyo ekonomik durumda bulunan ailelerin çocuklarına göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Aslan (2020), orta düzey sosyo ekonomik seviyedeki ailelerin çocukları için okul tercihlerini kültürel sermaye bağlamında incelemiştir. Çalışmada ailelerin özel okul tercihlerini çocukları için kültürel sermaye yatırımı olarak gördüklerini, Bourdieu’nun pratik kuram, habitus kavramları ile ilişkilendirerek açıklamaya çalışan araştırmacı özel okul tercihlerinin benzer yaşam koşullarına sahip ailelerin çocukları için daha üst sınıf bir yaşam şekli belirlemek için seçtikleri bir yol olarak değerlendirmektedir.

Lareau (1987), ğrencilerin okul yaşamına dair algıları ve akademik başarı düzeylerini farklı kriterler ile biraraya getirdiği çalışmasında, sahip olunan kültürel sermayenin toplumda oluşan sosyal sınıf farklılıklarını etkileyen etmenlerden olduğu belirlenmiştir. Kültürel sermaye ve sosyal sermayeye ilişkin sahip olunan unsurların ğrenci başarısı ve eğitim sürecinde etkili olduğu belirtilmektedir. Özellikle ailelerin sahip olduğu kültürel ve sosyal sermayenin okula uyumu kolaylaştıran ve akademik başarıyı arttıran etmenler olduğu ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

zm, vd., (2020), Azerbaycan’da öğrenim gören Türk ve Azeri niversite öğrencileri ile yapılan çalışmada Türk kültürü, kültürel sermaye ve sosyal sermaye unsurları açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak kültürel sermaye ve sosyal sermaye unsurlarının toplumsal uyum becerisine katkı sağladığı, kültürel çalışmalara katılım, kültürel birliktelik gibi öğelerin kültürel sermaye öğelerinden en önemlilerini oluşturduğu ve kültürel sermayeyi arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Byun, vd., (2012), Güney Kore eğitiminin özelliklerini, kültürel sermayenin eğitimsel başarı üzerindeki etkisini, öğretmen ve öğrencilerle değerlendirerek incelemeyi amaçlayan çalışmada Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programından elde edilen verilerden yola çıkarak öğretmenlerin, öğrencilerin ve ailelerinin kültürel sermayeleri araştırılmıştır. Avrupa'da birçok ülkede yapılan araştırmada öğretmen, öğrenci ve ailelerinin kültürel sermayelerinin eğitimsel başarıya önemli derecede etki ettiği ifade edilmiştir. Buradan yola çıkarak Güney Kore eğitim sürecine tesir eden kültürel sermaye, Japonya, Fransa ve Amerika Birleşik Devletleri ile karşılaştırılmıştır. Sosyoekonomik durum ile kültürel sermayenin ilişkili ve pozitif yönlü olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmada Güney Kore dışındaki diğer üç ülkede ailelerin ve öğretmenlerin kültürel sermaye düzeylerinin öğrencilerin akademik başarısına olumlu yönde etki ettiği ortaya çıkmıştır. Güney Kore'de kültürel sermayenin eğitimsel başarı üzerinde olumsuz etki oluşturduğu belirlenmiştir. Bu etkinin öğrencilerin sınavlara hazırlık sürecinde belirli pratiklere ve alışkanlık süreçlerine odaklanması ve kültürel sermaye öğelerine yeterince ilgi göstermemesi ve kültürel gelişimi yeterince desteklemeyen standartlaştırılmış eğitim programları ile ilişkili olduğu savunulmaktadır.

Lamont ve Lareau (1988), yapılan araştırmada kültür ve eğitim etkileşiminden yola çıkarak maddi araçlar dışında, kültürel sermayenin etkisi ile öğrencilerin öğrenme biçimleri, ifade biçimleri, beceri ve bilgi birikimleri ile toplumsal statüleri arasındaki ilişki ve eğitim başarısı incelenmiştir. Çalışmada Bourdieu ve Passeron'un kültürel sermaye eğitim etkileşimine dair çalışmalarından yola çıkılarak, yüksek entelektüel birikime sahip ailelerin dil kullanımı ve yönelim gösterdikleri ilgi alanları okullarda eğitim programları ile sürdürülen öğretim sürecinde kazandırılmak istenen beceriler ile benzerlik gösterdiği savunulmaktadır. Öğrenci, öğretmen ve ebeveyn geçmişi, sosyal statü, kültürel sermayenin eğitim başarı ve başarısızlığının oluşumunda etkili bir aktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Robson (2003), gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin kültürel etkinliklere katılımı, kültürel unsurlara dair malumata sahip olması, öğrencinin ailesinin kültürel birikimi, kültürel faaliyetlere katılımı ve öğrencilerin aileden kazandıkları kültürel birikim ile birlikte eğitim yolu ile kazandıkları kültürel sermayelerini oluşturan unsurları oluşturmaktadır.

Katsillis ve Rubinson (1990), eğitim ile planlanan kazanımlara ulaşmada sosyoekonomik farklılıkların, kültürel sermayenin etkisini incelemiştir. Çalışmada Yunanistan eğitim sistemi örneklem olarak incelenmiştir. Lise öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin görüşlerine yönelik analizler de gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ailenin sosyo ekonomik durumunun öğrencinin kültürel sermayesine etki ettiği ancak öğrencinin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyinin akademik başarısı üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Çalışmada toplumsal yeniden üretimin eğitim yoluyla sağlanacağı savunulmaktadır. Akademik başarı üzerinde öğrencinin kültürel sermayesinden daha çok yetenek ve gösterdiği gayretin rol oynadığı üzerinde durulmaktadır.

Yamamoto ve Brinton (2010), çalışmada Japonya eğitim sistemi ile amaçlanan kazanımlara ulaşmada kültürel sermayenin etkisi incelenmiştir. Kişilerin sahip oldukları kültürel sermaye yeterliklerinin, eğitim sisteminin değerlendirme boyutu ile eğitimde aile katılımı boyutları üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Eğitim süreçlerine kültürel sermayenin etkisi araştırmanın genel konusunu oluşturmaktadır.

Underwood (2011), lise düzeyi öğrenciler üzerinde incelemelerde bulunduğu çalışmada öğrencilerin akademik başarısı ile kültürel sermaye düzeyleri ve ailelerinin toplumsal statüleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Akademik başarı üzerinde etkili olan etmenlerin etnik köken ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ailelerin öğrencilerin eğitim süreçlerine katılımına bağlı olarak kültürel sermaye aktarımının öğrencinin kültürel sermaye düzeyi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Yücel, vd., (2013), velilerin sosyo ekonomik durumları ile kültürel sermaye düzeylerinin incelenerek, okul tercihlerinin incelendiği çalışmada eğitimde fırsat eşitliği de göz önünde bulundurularak okul başarısı ve akademik başarının ailelerin sahip oldukları kültürel ve sosyal sermayeleri ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Akbulut Ergüven (2019), sınıf öğretmenlerinin araştırmaya katıldığı doktora tezinde, araştırmacı öğretmenlerin kültürel sermayeleri, özyeterlikleri ve sosyal sermaye düzeylerini incelemiştir. Gerçekleştirilen çalışmada farklı üç araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme araçları kullanılmış, öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Örneklemeden elde edilen verilere göre öğretmenlerin kültürel sermayeleri, öz yeterlikleri ve sosyal sermayeleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Farklı demografik değişkenlere göre incelenen öğretmenlerin kültürel sermayeleri, öz yeterlikleri ve sosyal sermayelerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Nicel araştırma verilerinin nitel veriler ile desteklendiği çalışmada öğretmenlere yöneltilen soruların cevapları doğrultusunda temalar belirlenmiştir.

Avcı (2015), doktora tezinde farklı illerde ve branşlarda görev yapan öğretmenlerin katılımı ile kültürel sermaye ölçeği geliştirmiştir. Dört boyut ve otuz maddeden oluşan kültürel sermaye ölçeği ile öğretmenlerin kültürel sermayelerini farklı boyutlarda incelemiştir. Farklı demografik değişkenlere göre kültürel sermaye düzeylerindeki farklılıklar belirlenmiştir. Öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile kültürel sermaye düzeylerine etki eden faktörler ile ilgili derinlemesine bilgi edinilmiştir ve genel olarak öğretmenlerin kültürel sermaye düzeylerinin yüksek olduğu ve kültürel etkinliklere katılımın öğretmenlerin kültürel sermaye düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kültürel sermaye ile ilgili araştırmalar incelendiğinde kültürel sermaye eğitim ilişkisinin özellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin kültürel sermayelerinin ele alınarak incelendiği çalışmaların yer aldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin kültürel sermaye yeterliklerinin farklı boyutları ile ele alınıp incelendiği çalışmaların öğretmenlerle çalışılan çalışmalardan daha fazla sayıda olduğu tespit edilmiştir. Çalışma belirlenen bu özellikler bakımından öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin farklı değişkenler bakımından sosyal beceri ve sosyal sermaye ile ilişkilendirildiği özgün bir çalışma niteliğindedir.

2.2.2. Sosyal Beceri İle İlgili Çalışmalar

Alana ilişkin başta öğrenciler daha fazla olmak üzere öğrenci ve öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin belirlendiği, sosyal beceri kazanımlarını etkileyen unsurların ele alındığı çalışmalara ulaşılmıştır. Bu bölümde sosyal yeterlik kazanma sürecinde öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve farklı eğitim düzeylerinde bulunan öğrencilerin sosyal beceri kazanımlarının incelendiği çalışmalar incelenerek sunulmuştur.

Uçar (2010), sosyal becerilerin öğretmenler için önemli olduğunun ifade edildiği yüksek lisans tezi, sosyal becerilerin hangi davranış kalıplarından oluştuğu ve sosyal yaşam içinde hangi durumlarda etkili olduğu üzerinde durulmuştur. Okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmada sosyal becerilerin eğitim öğretim sürecinin temelini oluşturan öğretmen öğrenci ilişkilerini oluşturduğunu belirtmektedir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri çeşitli değişkenler bakımından incelenmiştir.

Gülaçtı (2009), öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan sosyal becerilerin artırılmasına yönelik programın, eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ve psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin incelendiği çalışma öntest sontest şeklinde deney ve kontrol grubu oluşturularak sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. Sosyal beceri eğitiminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının sosyal beceri eğitimi sonrasında sosyal beceri boyutlarından özellikle sözel iletişim, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol düzeylerinin eğitim almayan diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Avşar (2004), öğretmenler ile yapılan çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada Yüksel (1998)'e ait Sosyal Beceri Envanteri kullanılarak veriler elde edilmiştir. Veriler (cinsiyet, yaş, medeni durum vb.) değişkenlere göre incelenmiştir. Farklı değişkenlere göre öğretmenlerin sosyal becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığı ortaya konulmuştur.

Tepeli ve Arı (2011), anaokulu öğretmenlerinin ve okul öcesin bölümünde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencilerinin, sosyal beceri ve iletişim düzeylerini ve bunların arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin ve öğretmen adayların farklı değişkenlere göre sosyal beceri ve iletişim becerileri incelenmiştir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sosyal becerileri ve iletişim becerileri arasında doğrusal ve anlamlı ilişki bulunurken öğretmenlerin ve üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri yüksek olduğu ortaya koyulmuştur.

Canpolat ve Atıcı (2019), öğretmen adayları ile gerçekleştirilen deneysel çalışma şeklindeki çalışmada eğitim fakültesi öğrencileri deney ve kontrol grubu şeklinde sınıflandırılarak, deney grubuna 11 hafta süreyle sosyal beceri eğitimi uygulanmış, eğitimin eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine ve psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi incelenmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre sosyal beceri eğitimine katılan öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin pozitif yönde anlamlı şekilde farklılaştığı; bunun yanında nitel veriler ışığında sosyal becerinde gelişme görülen öğretmen adaylarının problem çözme, çatışma durumları ile başa çıkma, grup ile çalışma becerileri, duygularına yönelik farkındalık ve sosyal uyum becerilerinde gelişme olduğu belirlenmiştir.

Serhatoğlu (2012), öğrencilerin sosyal beceri kazanım süreçlerinin incelendiği çalışmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine yönelik analizler gerçekleştirilmiş ve sosyal beceri kazanım sürecinde, öğretmenlerin dolayısıyla öğretmenlerin sahip oldukları sosyal beceri düzeylerinin ve örtük programın etkisi araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sosyal beceri kazanımında model olması, etkili iletişim modellerini kullanması sosyal beceri gelişimini destekleyen sınıf içi uygulamalar gerçekleştirilmesi sosyal beceri gelişimine sebep olmaktadır. Çalışma sonuçlarına bağlı olarak öğretmenlerin sahip oldukları sosyal beceriler ve örtük program içindeki uygulamalar sosyal beceri kazanımını arttırmaktadır.

Yılmaz (2013), öğrencilerin sosyal beceri kazanım süreçlerine Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Öğrenciler deney ve kontrol grupları şekilde ayrılmış, drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin sosyal beceri kazanımına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin genel puanları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri kazanımları cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Lillenstein (2001); Bauminger (2002) öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmalarda sosyal beceri eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Özellikle iletişim, problem çözme ve davranış yönetimi konularında sosyal becerilerinin hangi oranda eğitimden etkilendiği üzerinde durulmuştur.

Liman (2017), öz düzenleme beceri eğitim programının öğrencilerin sosyal becerilerine etkisinin incelendiği doktora tez çalışma deneme modeli ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri tüm alt boyutları ile ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öz düzenleme becerisi eğitimi programı öğrencilerin sosyal beceri gelişimini desteklemektedir.

Yüksel (1999), üniversite öğrencilerine uygulanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Öntest sontest şeklinde gruplara ayrılan öğrencilerden deney grubuna 9 haftalık sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. Uygulama sonunda Riggio (1986) tarafından geliştirilen envanter araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri ile veriler toplanmış ve analizleri gerçekleştirilmiştir. Sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerini arttırdığı ve özellikle duyuşsal duyarlılık alt boyutunda etkili olduğu belirlenmiştir.

Öztürk (2004), öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Çetin (2009), Öğretmen adaylarının karar verme modelleri, sosyal becerileri ve stres ile mücadele etme biçimleri bir arada birbirleri ile karşılaştırılarak ele alınarak incelenmiştir. Gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında, öğretmen adaylarının özlük özelliklerine göre sosyal beceri düzeyleri, düşünme biçimleri ve stresle başa çıkma biçimleri incelenmiştir. Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal becerilerine yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılanların sosyal beceri düzeyleri ile ölçülen diğer özellikler arasında istatistiki olarak anlamlı ilişkilere ulaşılmıştır.

Hood (2011), dezavantajlı öğrenciler ile gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerde davranış değişikliği oluşturma ve problem durumlarla baş etme becerilerini geliştirmek amacıyla farklı öğretim modellerinden oluşan sosyal beceri eğitimi uygulanmış ve bu eğitimin öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Sosyal beceri eğitimi sonunda yapılan değerlendirmelere göre sosyal becerilerin olumsuz davranışları değiştirme, kişiler arası olumlu tepkilerde bulunma ve problem durumları ile baş etme becerisini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Kara (2003), öğretmen ve öğrencilerin sosyal becerilerine etki eden faktörleri incelemiştir. Araştırmada öğretmenler tarafından algılanan sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, mesleki hizmet yılı, sınıf düzeyi, okul çeşidi değişkenlerine göre değişmediği, öğrenci algılarına göre, sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, devam edilen okul çeşidi, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tekin, vd., (2010), öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini farklı değişkenlere göre değişimini belirleyebilmek için yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin sosyal becerilerinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Fakat öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak kadın öğretmenlerin ölçek puanlarına ait ortalamalarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Mesleki hizmet sürelerine ilişkin öğretmenlerin sosyal becerilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Goldstein, vd., (1980), ergenlere sosyal beceri öğretimine yönelik “Yapılandırılmış Öğrenme” adlı bir program geliştirmişlerdir. Program, kazandırılmak istenen becerilerin belirtilen sıra ve uygun yöntem ve teknikler kullanılarak ulaşılabileceğini ifade etmektedir. Çalışma kapsamında model olma, rol oynama, dönüt oluşturma ve pekiştirme kullanma yöntemleri kullanılarak çocuklara beceri kazanımı sağlanabileceğini savunmaktadır.

Kılıç (2013), Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sosyal becerilerinden olan iletişim becerileri incelenmiştir. Öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerileri genel olarak yüksek bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerilerinin dolayısıyla sosyal becerilerinin yüksek olması Sosyal bilgiler alanının bir gereği olduğu, alanın kazanımı olarak değerlendirilmiştir.

Fidan (2019), öğrenci ve velilerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin ve velilerin sosyal beceri düzeyleri iki farklı ölçme aracı ile toplanmış, toplanan veriler analiz edilmiştir. Öğrenci sosyal becerileri ile velilerinin sosyal beceri düzeylerinin ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ilgın (2018), okul öncesi yaş dönemi öğrencilerin sosyal becerileri ve sosyal değer kazanma süreçleri ile ailelerinin sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada öğrencilerin sosyal becerileri ile ailelerinin sosyal becerileri arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir.

Warga (1996), öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında sosyal beceri davranışlarından öz denetim liderlik davranışının öğretmenlerde hangi oranda bulunduğunu “Öz Denetim Envanter”i ile belirlemeye çalışmıştır. Bunun yanında nitel araştırma yöntemine uygun olarak öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve sınıf içi uygulamalarla ilgili ulaşılan sonuçlar belirtilmiştir. Çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle deneyimli öğretmenler arasında sosyal beceri davranışları bakımından istatistiksel olarak bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çakmak (2019), ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerinde, iletişim becerilerinin etkisini incelemiştir. Çalışmada, öğretmenlerin sahip olması gereken sosyal becerileri öğelerinden iletişim becerileri belirlenerek, öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleği ile ilgili geliştirdikleri tutumlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Karşılıklı iletişimin önemli bir unsur olduğu öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin iletişim becerilerine sahip olmalarının önemi üzerinde durulmuştur.

Gülcü (2019), okul yöneticilerinin iletişim biçimleri ile politik yeterliklerini belirleyerek, iki özellik arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik gerçekleştirilen çalışmada, okul yöneticilerinin sahip oldukları iletişim özelliklerinin politik yetileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Cheney ve Barringer (1995), kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda öğretmenlerin sahip olması gereken sosyal beceriler araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal davranışsal bozukluğu olan öğrencilerine uygulamak üzere geliştirilen sosyal beceri eğitimine ilişkin yeterlikleri incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal beceri yeterliklerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programın duygusal davranışsal bozukluğu bulunan öğrenciler üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur.

Çolak, vd., (2013), çalışmada eğitimcilerin sosyal beceri kazanım sürecinde takip ettikleri yöntem ve teknikleri değerlendirerek sosyal ve bilişsel beceri kazanımlarını ayrı tuttukları savunulmaktadır. Öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine yönelik bu yaklaşımları, sosyal becerilerin öğrenilmesi ve davranış olarak uygun zaman ve ortama genellenmesini engelleyebilmektedir. Yapılan çalışmada bilişsel ve sosyal beceri kazanımının okulların eğitim programlarında bir arada yer alması gerektiği ifade edilmektedir. Öğretmenlerin sosyal beceri kazanma sürecine yönelik yapabilecekleri uygulamalar hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları gerekliliğini savunmaktadır. Çalışmada buna yönelik de önerilerde bulunmaktadır.

Dobbins ve Higgins (2010), öğretmenlere hizmet içi eğitim olarak verilen sosyal beceri eğitimini yeterlik, süre ve kapsam bakımından ele alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmaya göre kaynak oda eğitimine katılan özel eğitim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden daha fazla sosyal beceri eğitimine katıldığı ancak özel eğitim öğretmenleri kadar sınıf öğretmenlerinin de sosyal beceri düzeyinin geliştirilmesinin öğrencilere verecekleri sosyal beceri eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Lane (1999), sınıf içinde anti sosyal davranışlar sergilediği tespit edilen öğrencilere uygulanan altı haftalık sosyal beceri eğitimi incelenmiştir. Sosyal beceri eğitimi incelenirken öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal beceri yeterlikleri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin yüksek olmasının öğrencilerin sosyal beceri kazanımlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özçep (2007), yapılan çalışmada farklı branşlardan öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve sosyal beceri düzeylerinin farklı değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemiştir. Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları sosyal becerilerinin diğer branş öğretmenlerinden daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Vlachou, vd. (2016), sosyal beceri kazanımlarının kişinin sosyal gelişimi ve bireysel mutluluğu için en önemli etkenlerden olduğunu ifade edilen araştırmada, öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal gelişimini hedefleyen okul temelli uygulamaların tasarlanması ve uygulanmasında önemli bir aktör olduğu belirtilmiştir. Yunanistan'da görev yapan özel eğitim ve sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen nitel çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri boyutlarından sosyal uyum, kişiler arası iletişim becerileri ve özdenetim alanlarında kazandırılacak davranışların önemi üzerinde durulmuştur. Belirtilen boyutlarda öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaç ve sorularına cevap verecek nitelikte sosyal beceri sahibi olması gerektiği savunulmaktadır.

Vuran ve Çolak (2007), sınıf öğretmenlerinin ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri yeterliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelendiği, eylem araştırması şeklinde gerçekleştirilen çalışmada, çalışma öncesinde öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri belirlenmiş ardından öğrencilere etkinlik temelli sosyal beceri programı uygulanmıştır. Sosyal beceri programının uygulanmasından sonra öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyal becerilerinde artış olduğu belirlenmiştir.

Brownell, vd. (2006), öğretmenler ile yapılan çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri davranışlarından olan işbirliği içinde çalışma becerisini kullanma durumları ile ilgili araştırma gerçekleştirilmiştir. İşbirliği becerisini kazanmış öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişmiş olduğu ve sosyal beceri kazanımlarından olan işbirliği davranışı sergileyebilmenin mesleki gelişim için önemi üzerinde durulmuştur. Buna benzer olarak Doveston ve Keenaghan (2006); Wehmeyer, vd. (2003)' nin çalışmalarında öğretmenlerin işbirliğine dayalı becerileri kazanmalarının mesleki gelişimlerine katkı sağladığını savunmaktadır.

Zirpoli ve Melloy (1997), öğrencilere ve eğitimcilere davranış yönetimi becerilerini kazandırmak amacıyla etkinlik ve uygulama örneklerinin yer aldığı duygu ve davranış yönetimi eğitimi verilmiştir. Uygun sosyal davranış geliştirme sürecinde sosyal beceriler tanımlanarak, sosyal beceri gelişiminin önemi üzerinde durulmuştur.

Cramer (2009), öğretmenlerin sınıf ortamında sosyal becerilerini nasıl ve hangi sıklıkla kullandıklarını ve kullandıkları sosyal becerilerin öğrencilerin üzerinde hangi etkileri olduğunu belirlemek amacıyla öğretmenlerin sınıf ortamında hangi sosyal becerileri daha fazla önemli bularak bu becerilere yönelik hangi etkilikleri gerçekleştirdikleri ve sınıf ortamına etkileri incelenmiştir.

Winemiller (2006), öğretmenlerin sosyal becerilerinin öğrencilerin öğrenmelerine katkısını inceleyen doktora tezinde öğretmenlerin altı farklı alandaki sosyal becerilerinin öğrenci başarısına olan etkisi farklı değişkenlere göre ele alınarak incelenmiştir.

Fischer (2004), Okullarda uygulanan sosyal beceri eğitiminin süresi, sıklığının öğretmenlerin algılarına göre değerlendirilmesine dayanan doktora tezinde, sınıfta bir öğrenme aracı şeklinde yer alan sosyal becerilerin hangi sıklıkla ve doğrudan ya da dolaylı olarak ne şekilde kullanıldığını ifade etmişlerdir. 230 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler öğrencilerin sınıf içi sosyal beceri kazanımları sayesinde uygun olan ve olmayan sosyal yaşama ilişkin davranışları fark ederek önemli bir eğitimsel deneyim kazandıklarını ifade etmektedir.

Dobbins (2007), doktora tezinde, öğretmen yetiştirme programlarında ve öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim programlarında yer alan sosyal beceri eğitimi incelenmiştir. Özellikle sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmış ve özel eğitim alanındaki öğretmenlere uygulanan öğretmen eğitimi programlarında sosyal beceri eğitimine daha fazla yer verildiği belirlenmiştir.

MacNail (1996), öğretmenlerin sahip oldukları sosyal becerilerin belirlenerek analiz edildiği çalışmada sosyal beceriler kategorilere ayrılarak tanımlanmıştır. Sosyal becerilerin eğitimsel uygulamalarda etkili olduğu alanlar üzerinde durularak bu alanlarda öğrencilere sağlanacak kazanımlar ortaya koyulmaktadır.

Hoffman (2016), erken çocukluk çağındaki öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde öğretmenlerin rollerinin incelediği doktora tez çalışmasında, öğrencilere sosyal beceri kazandırma sürecinde öğretmenlerin hangi eğitimsel uygulamaları gerçekleştirdikleri ve öğrenme merkezlerinin sosyal beceri öğretimine nasıl katkıda bulunduğu incelenmektedir.

Large (2011), öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin araştırıldığı çalışmada, öğretmenlerin kendi görüşlerine göre sosyal becerileri nasıl tanımladığı, eğitimsel başarı için hangi sosyal becerileri daha önemli buldukları, sosyal beceri eksikliğinde öğrencilerin hangi durumlarla karşı karşıya kalacakları ve sosyal beceri öğretiminde öne çıkarılması gereken becerilerin hangileri olduğu üzerinde durulmaktadır.

Klinger (2016), Öğrencilere sosyal beceri öğretiminde dijital eğitim araçlarının etkililiğinin araştırıldığı eylem araştırması şeklindeki doktora tez çalışmasında öğretmenlerin kullandığı eğitim araçlarının hangi sosyal becerileri kazandırmada daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Davis (2018), doktora tez çalışmasında K12 diye ifade edilen okullardan ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde çalışan öğretmenlerin 21.yy becerilerine sahip olma durumları incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre iletişim becerisi, kritik düşünme becerisi, karar verme becerisi, işbirliği içinde çalışma becerisi, yaratıcılık ve özgün düşünme becerilerinin 21.yy becerileri olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin özellikle iletişim becerileri, işbirliği içinde çalışabilme becerisi, karar verme beceri, öz düzenleme becerisi, teknolojiyi kullanma becerisi gibi sınıf ortamında önem arz eden sosyal becerilere sahip olmalarının gerekliliği ifade edilmiştir.

Gargan, (2017), doktora tezinde sosyal duygusal öğrenmenin önemini ifade etmiştir. Çalışmada sosyal öğrenmenin davranışa dönüşmüş şekli olan sosyal becerilerin sınıf ortamında bulunmasının sınıf iklimini nasıl etkilediği incelenmiştir. Öğretmenlerin liderlik, iletişim ve akademik özellikler bakımından sosyal duygusal öğrenme ve sosyal beceri kazandırma sürecine nasıl katkı sağladıkları analiz edilmiştir.

Greeson (2019), öğrencilere uygulanan sosyal duygusal öğrenme programı SEL'in öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Program içeriğinde yer alan öğrencilere kazandırılmak için etkinlik düzenlenen sosyal becerilerin öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre etkisi belirlenmiştir.

Shuler (2019), öğretmen yetiştirme programında yer alan öğretmenlere liderlik becerileri kazandırma ve sosyal beceri kazandırma yaklaşımları incelenmiştir. Öğretmenlik mesleği için gerekli görülen liderlik becerisinin önemli bir beceri olduğu ve öğretmenlere kazandırılması gereken bir nitelik olduğu, farklı öğretim programları ile ele alındığı bu doğrultuda öğretmen yetiştirme programlarına dâhil edildiği belirlenmiştir.

Smetana (2020), öğretmenlerin sosyal yeterliklerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal duygusal yeterlikleri; iletişim becerileri, doğru düşünme becerisi, kendine ve çevresine karşı farkındalık becerileri şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu becerilere sahip olma seviyeleri ile sınıf yönetimine yönelik sosyal becerileri doğrusal bir ilişki göstermektedir. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler aracılığı ile toplanan veriler ışığında öğretmenlerin sosyal becerilerinin öğrenci başarısını arttıran etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Sosyal beceri farklı disiplinler ile ilişkilendirilerek ele alınıp incelenen bir unsur olmakla birlikte, araştırmalarda özellikle okul öncesi dönem ile başlayan eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler ve sosyal beceri ile ilişkili davranış örüntüleri şeklinde ele alınmaktadır. İncelenen çalışmalarda sosyal beceri eğitim ilişkisinin öncelikli olarak öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin eğitim süreçlerine yansımaları niteliğinde bulunan çalışmalar ile öğrencilerin sosyal beceri gelişim süreçlerinin incelendiği çalışmalardan oluştuğu belirlenmiştir (Betawi ve Jabbar, 2019; Heyman, vd., 2018; Olçay-Gül ve Vuran, 2010; Hu, vd., 2017).

2.2.3. Sosyal Sermaye İle İlgili Çalışmalar

Bu bölüm sosyal sermayeye ve sosyal sermaye unsurlarının eğitim sürecine etki eden diğer öğeler ile olan ilişkilerinin ele alındığı; öğrenci ve öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin incelendiği çalışmalardan oluşmaktadır.

Boydak Özan vd., (2017), gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin sahip oldukları sosyal sermaye öğelerinin, iş doyumları üzerindeki etkilerini, incelemiştir. Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin doğrusal ve üst seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal sermayenin iletişim, sosyal etkileşim boyutlarının öğretmenlerin iş doyumlarının anlamlı yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır.

Minckler (2011), öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile liderlik davranışları arasındaki ilişkileri bakımından incelemiştir. Sosyal sermaye göstergelerinden olan özellikle işbirliğine yönelik öğretmen davranışları ile sosyal sermayelerinin pozitif yönde ve istatistiki olarak anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir.

Akman ve Abaslı, (2017), araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile örgütsel yaratıcılık algıları belirlenen ölçme araçları ile tespit edilmiş, sosyal sermaye düzeyleri ile sosyal yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan incelemede öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile örgütsel yaratıcılıkları arasında farklı boyutlarına ilişkin düşük ve yüksek seviyede ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayelerinin farklı boyutları ile ilişkili olacak nitelikte kişisel, yönetim odaklı ve toplumsal boyutta özgün ürün ortaya koyma becerisine katkı sağladığı ve bu alanlar ile sosyal sermayenin ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Ardahan (2014), öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeyleri ile yaşam doyumu ve akademik başarılarını karşılaştırmıştır. Öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ile yaşam doyumu ve akademik başarıları arasında yüksek seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur. Farklı değişkenler bakımından değerlendirilen sosyal sermaye düzeyi tüm boyutları ile ele alınmış, yaşam doyumu ve akademik başarının ne derecede yordayıcısı olduğu tartışılmıştır.

Tsoumany (2018), yaptığı çalışmada Yunanistan'daki ekonomik krizin öğretmenlerin sosyal sermayeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayelerinin ekonomik krize bağlı olarak hem nicelik hem de niteliksel olarak olumsuz etkilendiği bununda zayıflayan çevresel bağlar, yüzyüze etkileşimin azalması, güvene bağlı ilişkilerde azalma, daha az sosyal bağ kurulması ve mevcut olan sosyal bağların zayıflamasına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Uğurlu (2017), ortaokul öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada sosyal sermayenin farklı değişkenlere göre nasıl değiştiği incelenmiştir. Etik liderlik algısının sosyal sermaye üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Günkör ve Özdemir (2017), nicel araştırma kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamlarına ait algıları incelenmiş, öğretim elemanlarının algılanan sosyal sermayeleri ile eğitim ortamına dair elde edilen veriler arasında tüm boyutlar kapsamında ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmada incelenen sosyal sermaye algılarına ait analiz sonuçlarına göre; güven, sosyal etkileşim ve sosyal ağlar boyutlarında yüksek olduğu; eğitim ortamlarına ilişkin algılarının ise fiziksel ortam, yönetsel akademik ortam boyutlarında yüksek, eğitsel ortam boyutunda ise daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Kahraman (2016), eylem araştırması şeklinde gerçekleştirilen doktora tezinde, öğretmenlere uygulanan sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik program 12 haftalık süre ile uygulanmış ve program öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinde anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Ön test son test şeklinde gerçekleştirilen çalışmada uygulanan program sonrasında öğretmenlerin farklı boyutlarda sosyal sermaye düzeylerinin olumlu yönde arttığı belirlenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda sosyal sermayenin yapılan uygulamalar sonucunda geliştirilebilir bir nitelik taşıdığı belirlenmiştir.

Akyürek (2019), doktora tezinde ilkökulda görev yapan öğretmenlerin algılarına yönelik olarak, okulların sosyal sermayesi ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Farklı sosyo ekonomik şartlara sahip çevrede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin katıldığı çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye ve örgüt sağlığı algıları incelenmiş, okullarda algılanan sosyal sermaye düzeyi ve örgüt sağlığı özelliklerinin benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Farklı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenen çalışmada sivil toplum kuruluşuna üyelik, okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre, yaş, cinsiyet sosyal sermayeye etki eden özellikler olarak ortaya koyulmuştur.

Gören ve Yengin Sarpkaya (2015), araştırmada, öğretmen ve okul yöneticilerinin sosyal sermaye boyutlarından örgütsel bağlılık düzeyini belirlemeye çalışmışlardır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını duyuşsal bağlılık, devamlılık ve normatif bağlılık boyutunda ele alınmış branş, eğitim durumu, hizmet süresi gibi farklı değişkenler açısından anlamlılığı incelenmiştir. Örgütsel bağlılığın en fazla duyuşsal bağlılık ile ilişkilendirildiği çalışmada öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılıklarının düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Sadık ve Akbulut Ergüven (2020), sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin sosyal sermaye ve akademik iyilik özellikleri karşılaştırılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyal sermaye düzeylerine ilişkin algılarının belirlendiği çalışmada, uygulanan ölçme aracı ile akademik iyilik seviyeleri belirlenen öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile akademik iyilik düzeyleri karşılaştırılmış ve farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda öğretmenlerin okulların sosyal sermayelerini düşük olarak algıladıkları, akademik iyilik seviyelerini ise yüksek olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermayeleri ve akademik iyilik özelliklerinin ilişkili olduğu bulunmuştur. Sosyo ekonomik seviyesi düşük çevrede bulunan okulda çalışan öğretmenlerin okulların sosyal sermayelerini daha düşük olarak değerlendirdiği, hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığı ortaya çıkmıştır.

Ilıman Püsküllüoğlu (2015), yüksek lisans tezinde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okul müdürlerinin sosyal sermayeleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri belirlenerek aralarında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Belirlenen sosyal sermaye düzeyleri, ve tükenmişlik seviyeleri cinsiyet, yaş, okul türü, mesleki kıdem, branş, eğitim durumu, şimdiki okulda çalışma süresi, görev yapılan okul sayısı, bir sendikaya üye olma durumu değişkenine göre analiz edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda incelenen iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Leana ve Pil (2006), öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini geliştiren okul liderliği özellikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Liderlik boyutlarından dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin liderlik özelliklerinin çalıştıkları okulun sosyal sermayesi ve akademik performans seviyesi ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin sosyal sermayelerinin geliştirilmesi için liderlik özelliklerinden dönüşümcü liderlik özelliğinin benimsenmesi gerektiği savunulmakta, bunun da öğretmen ve öğrenci başarısı, öğretmenlerin iş tatminini olumlu etkileyeceği belirtilmiştir.

Kaya (2020), öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının incelendiği doktora tezinde öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelere göre okul yöneticilerine ait etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermayeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin sosyal sermayelerinin demografik değişkenlere ait analizleri gerçekleştirilmiş öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda sonuçlar ortaya konularak yöneticilerin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermayeleri arasında ilişki olduğu ve etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin sosyal sermayesi üzerinde etkili ve fikir verici olduğu belirlenmiştir.

Dehghanian ve Rastegar (2015), 360 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri, iş tatminleri ve örgütsel bağlılıkları incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri, iş tatminleri ve örgütsel bağlılıklarının birbirleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayeleri arttıkça iş tatminleri ve buna bağlı olarak da örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça örgütsel bağlılıklarının azaldığı belirlenmiştir.

Ersözlü (2008), öğretmenlerin iş doyumları üzerinde sosyal sermayenin etkisini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin sosyal sermayelerinin farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş, öğretmenlerin sosyal sermayeleri branşlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ilişki belirlenmiştir.

Güngör ve Celep (2016), ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri, örgütsel öğrenme ve bilgi paylaşımı içi bilgi paylaşımı boyutları bakımından incelenmiştir; öğretmenlerin entelektüel sermayeleri ile karşılaştırılmıştır. Sosyal sermaye boyutları içinde, öğretmenlerin örgütsel bilgi paylaşımları ve öğrenmelerinin, entelektüel sermayeleri hakkında yeterli bilgi sağlayan öğeler olduğu ortaya konulmuştur. Sosyal sermaye ve iki boyutunun farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

Özbilen (2019), eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal sermayeleri ile girişimcilik düzeylerinin belirlendiği çalışmada farklı üniversitelerde ve farklı bölümlerde okuyan eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin sosyal sermaye ve girişimcilik düzeyleri belirlenmiş, sosyal sermaye düzeylerinin öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri hakkında belirleyici olduğu belirlenmiştir. Ölçme aracı ile toplanan veriler ışığında öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal sermaye düzeyleri farklı değişkenlere göre analiz edilmiş, herhangi bir öğrenci topluluğuna ve sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna ilişkin sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Knack (2002), ülkelerin ekonomik gelişmişliklerinin sosyal sermaye düzeylerini inceleyerek ele alan çalışmada sosyal sermaye seviyesinin halkın yoksulluk ve gelir dağılımını nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur.

Polatcan (2017), ortaöğretim kurumlarında yer alan sosyal sermaye ile yenileşme ikliminin incelenerek aralarındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Okullardaki sosyal sermaye ve yenileşme iklimini belirlemeye yönelik ölçme araçları ile öğretmenlerden toplanan veriler üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda okullardaki sosyal sermaye ve yenileşme iklimie dair ölçek puanlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiş, iki değişken arasında yüksek seviyede ilişki belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin çalıştıkları lise türü, hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Farr (2004), sosyal sermaye kavramının tarihsel gelişiminden yola çıkarak, Putnam'ın çalışmalarından yola çıkarak Hanifan'ın sosyal sermaye kavramını ilk kullanımından da alıntılar yaparak eleştirel paradigma ile ilişkilendirilendirilerek analizlerde bulunmuştur. Dewey, Marx'ın sosyal sermaye ile ilgili görüşlerinin incelendiği çalışmada en son olarak sosyal sermaye yurttaşlık eğitimi ile ilişkilendirilmiştir.

Plagens (2011), ABD'de farklı eyaletlerdeki okullarda çalışan öğretmenler ile öğrenci ve okul yöneticilerinin okul içi sosyal ilişkileri farklı değişkenler açısından ele alınarak öğretmenlerin sahip oldukları sosyal sermayeleri incelenmiştir. Çalışanların sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olması öğrencilerinin okula devam ve derslerdeki başarılarını arttırdığı belirlenmiştir.

Byun, vd., (2012), çalışmalarında sosyo ekonomik olarak daha düşük çevrede yer alan okullardaki öğrencilerin sosyal sermayeleri ile okula gitmeye duyulan istek arasındaki ilişki incelenmiş, öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin sahip oldukları sosyal sermaye birikimleri ile eğitim öğretime katılıma duyulan istek arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Galindo, vd., (2017), ilkokullarda gerçekleştirdikleri çalışmada okulların sosyal sermayelerinin okul başarısı ve hedeflerine ulaşmada kaynaklık ettiği ortaya koyulmaktadır. Okulun sosyal sermayesine etki eden unsurlar belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonuçlarına dayalı olarak, sosyal bağlantıların az oluşu, okul çalışanları arasındaki çatışma ve çözilemeyen problemler sosyal sermayeye olumsuz yönde etki eden öğelerdir.

Darmody, vd., (2012), ilköğretim düzeyi öğrencilerin sosyal sermayelerinin öğrenci ve öğretmen kaynaklı sosyal sermaye olarak iki şekilde incelendiği çalışmada, öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile öğrencilerin sosyal sermayeleri arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Okul dışı faaliyetlere katılım, sinema, tiyatro, konser gibi etkinliklere katılma, sportif faaliyetlerde bulunmanın sosyal sermaye üzerinde etkili olan durumlar olduğu belirlenmiştir.

Smyth (2004), dezavantajlı öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmenlerin sosyal sermayelerinin etkisinin araştırıldığı çalışmada, öğretmenlerin sosyal sermaye kazanımları; akademik başarı, sosyal adalet ve duygusal destek olarak belirtilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermayelerinin, belirtilen konu başlıklarında öğrencilerin sosyal sermayelerini arttırmada etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda “Öğrenenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimlerinin Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlığı ile benzerlik gösteren veya öğretmenlerin kültürel sermayeleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerini bir arada ele alarak inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalarda özellikle kültürel sermaye ve sosyal beceri unsurların eğitimsel özellikleri bakımından farklı değişkenlerle ilişkileri de analiz edilerek incelendiği çalışma bulunmamakla beraber; öğrencilerin kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye düzeylerinin belirlendiği çalışmaların bulunduğu belirlenmiştir. İncelenen çalışmalar arasında belirtilen üç unsurun aralarındaki ilişkilerin incelendiği çalışma bulunmamaktadır.

Sosyal sermayeye ilişkin çalışmaların ise daha çok, sosyal sermayenin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri ile örgütsel çalışmalar ve çevre bağlamında sosyal sermaye birikimlerinin incelenmesini içeren çalışmalar sıklıkla yer aldığı belirlenmiştir. Bu kapsamda kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin incelendiği araştırmanın öğretmenler ile gerçekleştirilmesi alandaki bir eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

İncelenen çalışmalar arasında öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ölçülmesi için kullanılan çok sayıda ölçme aracı bulunurken; yetişkinlerin ve özellikle öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi amacı ile kullanılacak ölçme aracı bulunmamaktadır. Çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini test etmek amacı ile geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeği” alanda var olan açığı tamamlayacak, ihtiyaca cevap verecek nitelikte bulunmaktadır. İfade edilen nitelikte özelliklerine bağlı olarak öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma alanda var olan bir eksikliği tamamlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli evren, örneklem, veri toplama araçlarından Sosyal Beceri Ölçeği'ni geliştirme süreci, diğer veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem araştırmasıdır. Bu yöntem, araştırmanın amacına uygun olacak nitelikte nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılarak; aynı çalışmada verileri toplama, analizini gerçekleştirme ve elde edilen bulguların bir bütün halinde sunulması esnasına dayanır (Creswell ve Plano Clark, 2014; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Morgan, 1998).

Nicel araştırma, araştırma problemine daha genel bir bakış açısı ile yaklaşırken; nitel araştırma ile derinlemesine ve daha detaylı bir bakış açısı getirilmektedir. Karma yöntem ile her iki yöntemin de daha güçlü yönleri bir araya getirilerek araştırma gerçekleştirilir (Creswell, 2008; Punch, 2005). Karma yöntem araştırma desenleri dört başlık altında toplanmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2014).

- a) Yakınsayan Paralel Desen: Nicel ve nitel araştırma eş zamanlı olarak yapılır. Bir araştırma yöntemi diğerinden daha öncelikli değildir. Bu desende toplanan nicel ve nitel veriler ayrı olarak çözümlenir ve sonuçları bir araya getirilir.

- b) Açıklayıcı Sıralı Desen: Araştırmada öncelikli olarak nicel veriler toplanır. Nicel veriler analiz edilir. Bunun ardından nicel bulguların derinlemesine araştırılması amacı ile nitel araştırma süreci gerçekleştirilir. Bu uygulama ile araştırmaya çok yönlü bir bakış açısı kazandırarak, yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir süreç izlenir.
- c) Keşfedici Sıralı Desen: Araştırmada nitel veriler önce toplanır. Nitel verilerin analizini nicel araştırma takip eder. Bu desen ile nitel verilerin dayandığı örneklem sayısı artırılarak araştırma sonuçları genellemeye çalışılır.
- d) İç içe Karma Desen: Nicel veya nitel verilerin tek başına yeterli bulunmadığı, verilerin eş zamanlı ya da ayrı ayrı toplanarak analizlerinin de ayrı olarak yapıldığı araştırmada tüm veriler gerekli görüldüğünde birlikte kullanılabilmesine imkân sağlayan karma yöntem desendir.

Creswell (2013), karma yöntem desenlerini sıralı açıklayıcı, sıralı açıklayıcı, sıralı dönüşen, eş zamanlı çeşitleme, eş zamanlı iç içe, eş zamanlı dönüşen desen olarak ifade etmiştir. Nicel yöntem ve nitel yöntem zamanlama içerik ve birleşme kurallarına göre bir araya getirilir (Creswell ve Plano Clark, 2007; Hesse-Biber, 2010; Johnson ve Christensen, 2008). Nicel ve nitel araştırmaların bir araya getirilmesi ile zamanlama, öncelik ve birleşme kurallarına uygun olarak; işlevleri geliştirme, güvenilirlik, doğrulama, örnekleme ve keşfetme gibi nedenlere dayandırıldığında araştırma süreç planlamasına uygun bir şekilde yapılarak araştırmaya süreçte kolaylık sağlanacaktır (Bryman, 2007). Nitel ve nicel desene uygun olarak toplanan verilerin analizi eş zamanlı ya da sıralı olarak gerçekleştirilir (Fraenkel, vd., 2012). Araştırmanın amacına uygun olacak şekilde nicel yaklaşıma uygun olarak veriler toplanır ve analiz edilir. Nitel yaklaşıma uygun olacak şekilde devam eden araştırma nicel verilerden elde edilen sonuçlardan yola çıkarak gerçekleştirilir. Açıklayıcı sıralı karma yöntemde nicel verilerden ortaya çıkan sonuçlar nitel veriler kullanılarak daha detaylı olarak açıklanır. Post-pozitivist bakış açısıyla önce nicel yaklaşımlar ile başlayan araştırma yapılandırmacı yaklaşıma geçiş niteliğinde derinlemesine araştırma ve farklı bakış açlarına dayanan nitel araştırma ile devam etmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasında ilişkinin incelendiği bu araştırmanın üzerinde durduğu problemin daha çok nicel yaklaşıma uygun olması, bununla birlikte nicel araştırma ile elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi ile tamamlanmıştır. Nicel ve nitel araştırmanın güçlü yönlerinin açılımlayıcı sıralı karma yöntemle bir araya getirerek araştırmaya daha kapsamlı bakış açısı kazandırmak amaçlanmıştır. Araştırmada açılımlayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında nicel veriler toplanmış, toplanan veriler analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinin ardından nitel araştırma yöntemine uygun olarak nicel bulguları açıklamak ve derinlemesine incelemek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Veriler betimsel içerik analizi ile incelenmiş, bu doğrultuda veriler organize edilerek verileri ve arasındaki ilişkileri açıklayabilecek sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel boyutuna ilişkin evren hakkında bilgi verilmiştir. Örneklem belirleme süreci açıklanmıştır.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Çanakkale merkezi ve ilçelerinde 393 okulda görev yapan 5667 öğretmen oluşmaktadır. Araştırma evrenindeki ilçelere göre öğretmen dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Evreninde Bulunan Öğretmenlerin Merkez ve İlçelere Göre Dağılımı

Merkez/İlçeler	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
Merkez	53	1598
Ayvacık	30	370
Bayramiç	22	355
Biga	68	1121
Bozcaada	6	29
Çan	57	543
Eceabat	8	78
Ezine	37	367
Gelibolu	32	451
Gökçeada	14	120
Lapseki	23	304
Yenice	43	331
Toplam	393	5667

Bu çalışmanın evrenini Çanakkale merkez ve ilçelerinde 2019-2020 öğretim yılında toplam 393 okulda görev yapan 5667 öğretmen ve 22 Anaokulu, 155 İlkokul, 95 Ortaokul ve 82 Lise olmak üzere toplam 354 okul oluşturmaktadır. Evrenin çeşitlenerek büyümesi evrenin tamamına ilişkin veri toplamayı güçleştirmektedir (Strauss ve Corbin, 2015). Örneklemenin evreni temsil etmesini sağlamak amacıyla öğretmenlerin görev yaptıkları yerler ve branşları, uzman görüşleri alınarak basit rastlantısal örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Örnekleme dâhil edilecek, belirlenen yer, branşlardaki öğretmenlerin sayısı ve oranı, tabakalı örnekleme yöntemi ile tespit edilmiştir. Tabakalı örneklemede evrenin birbirine benzer alt gruplardan meydana geldiği varsayılarak seçilen örneklem ile alt grupların temsil gücü arttırılmaya çalışılmaktadır (Balcı, 2010). Basit yansız örnekleme ve tabakalı örnekleme yöntemleri, olasılık temelli (seçkisiz) örnekleme

yöntemlerinden sayılmaktadır. Olasılık temelli (seçkisiz) örneklemede ele alınan kişi ya da grupların örnekleme dâhil edilme olasılıkları eşittir.

Araştırmada zamanın sınırlı olması evrenin tamamına ulaşmada yaşanabilecek zorluk ve ekonomiklik ilkesi gereği çalışma evreni temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem oluşturduğu evrenin alt grubu örneklem olarak ifade edilmektedir (Çıngı, 1990). Örneklem belirlemeye yönelik kullanılacak, evren özelliğine uygun belirlenebilecek en düşük örneklem sayıları, Tablo 2 de sunulmuştur.

Tablo 2

$\bar{X}=0,05$ için Örneklem Büyüklüğü (Akarsu, 2014)

Evren Büyüklüğü	0,05 örneklem hatası		
	p=0.5 q=0.9	p=0,8 q=0.2	p=0.3 q=0.7
100	80	71	77
500	217	165	196
750	254	185	226
1000	278	198	244
2500	333	224	286
5000	357	234	303
10000	370	240	313
25000	378	244	319
50000	381	245	321

Yukarıda belirtilen tabloya ek olarak örneklem büyüklüğünü belirlemek için aşağıdaki formül kullanılmıştır.

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

N: Toplam öğretmen sayısı

P: Belli bir özelliğe sahip olma oranı= 0,5

q: Belli bir özelliğe sahip olma oranı, 1-p)=0,5

x: (Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri)= 1,96

d= örneklem hatası = 0,05

n= Örneklem büyüklüğü= ?

$$n = \frac{5667 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 \times (5667 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5} = \frac{5442,5868}{15,1295}$$

$$n = \frac{5442,5868}{15,1255} = 359$$

Değerler, formülde yerine konulduğunda n=359 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre çalışmanın örneklem büyüklüğü alt sınır 359 olarak belirlenmiştir. Evrenin içinden seçilecek 359 öğretmenin evreni temsil edeceği belirlenmiştir. Çalışmaya 600 öğretmen dahil edilmiştir. İl merkezinden ve belirlenen ilçelerden seçilecek asgari sayıdaki öğretmenin belirlenmesi için tabaka ağırlığı hesaplanmıştır

$$\text{Tabaka ağırlığı} = \frac{\text{Örneklem Büyüklüğü}}{\text{Evren Büyüklüğü}} = \frac{359}{5667} = 0,06$$

Tabaka ağırlığı 0,06 (%6) bulunmuştur. Araştırmaya dâhil olan il merkezi ve ilçelerdeki evrenin en az % 6'sı hesaplanarak örneklemin oluşturulursa, örneklemin tüm evreni temsil ettiği söylenebilir. Araştırma örnekleminde bulunan öğretmen sayılarının branşlara göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Araştırma Örnekleminde Yer Alan Öğretmenlerin (Asgari Katılım Sağlama) Branşa Göre Dağılımı

Toplam Branş	Öğretmen Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı	Alınması Gereken Öğretmen Sayısı	Alınan Öğretmen Sayısı
Okul Öncesi		329	17	121
Sınıf		900	54	265
Türkçe		244	14	72
Fen Bilimleri		157	9	44
Sosyal Bilgiler		117	7	42
Matematik		205	12	56
Toplam		1952	113	600

Okul öncesi öğretmenlerinden seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı, 17 olarak belirlenmesine rağmen araştırmaya 121 okul öncesi öğretmen dâhil edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden seçilmesi gereken öğretmen sayısı en az 54 iken, araştırmaya 265 sınıf öğretmeni katılmıştır. Türkçe öğretmenlerinden seçilmesi gereken öğretmen sayısı en az 14 iken, araştırmaya 72 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Fen Bilimleri öğretmenlerinden seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı 9 iken, araştırmaya katılan öğretmen sayısı 44 tür. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı 7 iken, araştırmaya katılan öğretmen sayısı 42 dir. İlköğretim Matematik öğretmenlerinden seçilmesi gereken öğretmen sayısı en az 12 iken, araştırmaya 56 İlköğretim Matematik öğretmeni katılmıştır.

Bu araştırmada evreni temsil eden 600 öğretmen araştırmaya katılmış, bu öğretmenlere ölçekler uygulanmıştır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin demografik değişkenlere (cinsiyet, sivil toplum kuruluşlarına üye olma, çocuk sahibi olma, mesleki hizmet yılı, göreve devam edilen okulun bulunduğu yer, yaş, branş, mezun olunan fakülte türü, göreve devam edilen okuldaki öğretmen sayısı) ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Demografik Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	%
Cinsiyet		
Kadın	414	69
Erkek	186	31
Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu		
Üye	221	37
Değil	379	63
Çocuk Sahibi Olma		
Var	418	70
Yok	182	30
Görev Yapılan Okulum Bulunduğu Yer		
İl Merkezi	262	44
İlçe Merkezi	239	40
Köy	99	16
Mezun Olunan Fakülte Türü		
Eğitim Fakültesi	424	71
Sosyal Bilimler (Çocuk Gelişimi)	38	6
Fen Edebiyat Fakültesi	72	12
Diğer	66	11
Mesleki Hizmet Yılı		
1-5 yıl	63	11
6-10 yıl	98	16
11-15 yıl	86	14
16-20 yıl	169	28
21-25 yıl	56	9
+26 yıl	128	22

Okulda Bulunan Öğretmen Sayısı

1-10	87	15
10-20	205	34
+20	308	51

Branş

Okul Öncesi	121	21
Sınıf Öğretmenliği	265	44
Türkçe	72	12
Fen Bilimleri	42	7
Sosyal Bilgiler	44	7
Matematik	56	9

Yaş

20-30	76	13
30-40	87	15
40-50	303	50
+50	134	22

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Nitel araştırma için örneklem seçiminde araştırmanın amacı ve çalışmanın genel şartları gibi sosyal süreçler önemli bulunmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Nitel araştırma sürecinde ortaya çıkan amaçlı örnekleme yöntemleri ile çalışmanın örneklemini belirlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak daha fazla ve derinlemesine bilgiye ulaşmak amacıyla belirlenen örnekleme yöntemi, amaçlı örnekleme yöntemidir (Anderson ve Gerbing, 1988; Miles ve Huberman, 1994; Creswell, 2014; Balcı, 2010). Nitel veriler toplanırken amaçlı örnekleme yöntemi olarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Araştırmadaki örneklem seçiminde, araştırılan konuya ilişkin derinlemesine inceleme yapabilmek amacıyla araştırmaya katılım sağlayan bireylerin farklı özelliklere sahip olmasına özen gösterilmiştir. Örneklem çeşitliliğinin sağlanmasındaki amaç, elde edilen bulguları genellemek değil; çeşitlilik gösteren durumları detaylı olarak ortaya koymaktır. Çeşitliliği fazla, örneklem sayısı az olan araştırmalarda, özgün bakış açıları ve tecrübelerden oluşan ortak anlayışlar yer almaktadır (Patton, 2001).

Nitel araştırmada belirlenen örneklem sayısının yeterliği, nicel araştırmadaki örneklem sayısını belirleme yöntemi ile benzer değildir. Araştırmacının, nitel araştırmanın genel amaçlarına da uygun olarak yeterli miktarda veri elde ettiğini düşünmesi, veri toplamada doygunluğa ulaşıldığını yani yeterli veri toplandığını ortaya koymaktadır (Neuman, 2014). Nitel araştırmada belirlenen örneklemde elde edilen veriler ile evrene ait detaylara ulaşılmaya çalışılmaktadır, bu sebeple örneklem boyutunun fazla olmasının daha fazla derinlemesine bilgiye ulaştıracağını düşünmek bir yanılgıdır (Mertens, 2014). Bu sebeple daha detaylı ve fazla veriye ulaşmada örneklem sayısının fazlalığı önemli rol oynamamaktadır. Nitel araştırma örneklemini belirlenirken çok sayıda ve büyük gruplar yerine araştırmanın amacına yönelik olarak detaylı ve farklı veri ortaya koyabilen örneklem seçilmesi önemlidir (Baltacı, 2018).

Araştırmanın nitel boyutuna ait çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemleri arasından maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilen 12 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmişlerdir. Bu araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerden yeterli miktarda veri elde edildiği düşünülmektedir.

Nitel araştırma boyutunda çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin özellikleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu Demografik Bilgiler

Öğretmen Adı	Cinsiyet	Mezun olunan fakülte	Öğretmen Sayısı	Toplum Kuruluşuna Üye olma	Çocuk sahibi olma	Branş	Mesleki Hizmet yılı	Okulun Bulunduğu yer
Ö. Gül	Kadın	Eğitim	1-10	Üye Değil	Var	Okul öncesi	1-10	Köy
Ö. Sevinç	Kadın	Eğitim	1-10	Üye Değil	Var	Sınıf	10-20	Köy
Ö. Halil	Erkek	Eğitim	1-10	Üye Değil	Yok	Sınıf	1-10	Köy
Ö. Ali	Erkek	Eğitim	1-10	Üye Değil	Var	Sınıf	1-10	Köy
Ö. Sevim	Kadın	Eğitim	10-20	Üye Değil	Var	Türkçe	10-20	İlçe
Ö. Fatih	Erkek	Eğitim	10-20	Üye	Yok	Fen Bilimleri	10-20	İlçe
Ö. Zeynep	Kadın	Sağlık	10-20	Üye	Var	Okul öncesi	1-10	İlçe
Ö. Hasan	Erkek	Eğitim	10-20	Üye	Var	Sosyal Bilimler	+20	İlçe
Ö. Sevgi	Kadın	Fen E.	+20	Üye	Yok	Sosyal Bilimler	+20	İl Merkezi
Ö. Hakan	Erkek	Diğer	+20	Üye	Var	Sınıf	+20	İl Merkezi
Ö. Dilek	Kadın	Fen E.	+20	Üye	Var	Türkçe	10-20	İl Merkezi
Ö. Nermin	Kadın	Eğitim	+20	Üye	Var	Matematik	+20	İl Merkezi

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılacak nitel ve nicel veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olacak nitelikte nicel boyutta Avcı ve Yaşar (2014) tarafından geliştirilen Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ), araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ), ve Ekinci (2008) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu (YYGF) ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) Geliştirilmesi

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) geliştirilmiştir. İlgili alan yazına ait kuramsal çalışmalar ve farklı branşlardan öğretmenler ile görüşmeler yapılarak elde edilen veriler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde DeVellis (2017) tarafından ortaya konan ölçek geliştirme aşamaları uygulanmıştır.

1. Problemin belirlenmesi ve tanımlanması
2. İlgili alan yazın taranarak literatür incelenmesi
3. Madde havuzunun oluşturulması
4. Ölçme aracının genel özelliklerinin belirlenmesi
5. Hazırlanan madde havuzunun uzman görüşüne başvurulması
6. Ölçek maddelerinin pilot uygulamasının yapılması
7. Uygulanan ölçek maddelerinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması
8. Ölçeğin son halinin ortaya koyulması

Sosyal Beceri Ölçeği geliştirirken ülkemizde yapılan konuya ilişkin çalışmaların büyük bir çoğunluğunun farklı yaş gruplarından öğrenciler için hazırlanmış olduğu belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak yapılan ölçek geliştirme çalışması ile sosyal beceri düzeyini öğretmenler ve yetişkin kişiler için de ölçebilecek güncel bir ölçme aracı ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla sosyal beceri ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde sosyal beceri ile ilgili alan yazın taranmış olup sosyal beceri ile ilgili geliştirilen ölçme araçları incelenmiştir. Alan yazın incelendiğinde alana ait tüm ölçeklerin okul öncesinden liseye kadar farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemeye yönelik olduğu belirlenmiştir. Yetişkinlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için kullanılan en yaygın ölçek ise Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteridir. Sosyal beceri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelenerek sosyal beceri ölçeği taslak formu oluşturulmuştur. Sosyal Beceri ile ilgili Riggio (1989); Yüksel, (1997); Silvera, vd., (2001); Goleman, (2017); Doğan ve Çetin, (2009); Buzan, (2002); Albretch, (2006); Boyatzis, vd., (2012) vb çalışmalarda değinilen farklı yaş grupları için hazırlanmış ölçme araçları ve çalışmalar incelenmiştir.

Ölçeğin Madde Havuzunun Oluşturulması

Tanımları ve sosyal beceri alt boyutları farklı çalışmalarda farklı şekilde ele alınmış olan Sosyal Beceri Ölçeğinin 84 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçek maddelerin içerik ve kapsam geçerliğinin tespit edilmesi için tez danışmanı, eğitim program geliştirme uzmanı, temel eğitim ve ölçme değerlendirme alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Ortaya konan görüş ve önerileri doğrultusunda değişiklikler ve düzenlemeler yapılarak 36 maddelik deneme formu oluşturulmuş. Ölçeğin deneme formu noktalama imla ve yazım hataları açısından iki Türkçe öğretimi alan uzmanına danışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ölçeğin deneme formunun ön uygulaması için ölçme aracının birinci bölümünde 9 maddeden oluşan kişisel bilgiler bölümü ikinci bölümde ise 36 maddeden oluşan Sosyal Beceri Ölçeği 5’li likert şeklinde oluşturulmuştur. “1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin kişisel bilgiler bölümünde Sosyal Beceri düzeyine etki edecek doğrudan ve dolaylı bağımsız değişkenlere yer verilmiştir.

Bu değişkenler cinsiyet, sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumu, çocuk sahibi olma durumu, göreve devam edilen okulun bulunduğu yer, mezun olunan fakülte türü, mesleki hizmet yılı, göreve devam edilen okuldaki öğretmen sayısı, branş ve yaş olarak belirlenmiştir.

Ön Uygulama

Belirlenen ölçek maddeleri ile çalışmanın ön uygulaması Çanakkale il merkezi ve ilçelerindeki anaokulları, ilkokullar ve ortaokullarında görev yapan 600 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön uygulamaları yapılan 7 boyutlu ve 84 soruluk ölçme aracının 300 katılımcı tarafından yürütülmesi “iyi” olarak belirlenirken madde sayısının 5 katı kadar katılımcı ile araştırmanın yürütülmesi “kabul edilebilir” olarak nitelendirilmektedir Comfrey ve Lee (1992). Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmalarına 600 öğretmen katılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Faktör analizinde maddelerin faktör yük değerlerinin belirlenip kavramların işlevsel tanımlarından yola çıkarak, bazı kavramlar faktör olarak ortaya koyulmuştur. İlk aşamada değişkenler arasındaki ilişki ile ilgili belirlenen bir hipotez veya kuramın test edildiği doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

Analiz ve Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçme aracının açımlayıcı faktör analizi için uygunluğundan yola çıkarak veri yapısının uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve örneklemin varyans eşitliğini test etmek için Bartlett Sphericity testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmanın Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi sonuçları Tablo 6 da sunulmuştur.

Tablo 6

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity Testi Sonuçları

Kaiser- Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.912
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi Square	7513.987
	df	630
	Sig	.000

KMO katsayısının .60 ve üzeri olması üzerinde çalışma yapılan veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın KMO katsayısı .912 olarak hesaplanmıştır. Bartlett testinin istatistiki olarak anlamlı olduğu ($p < .001$) ortaya çıkmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra açımlayıcı faktör analizinde ortaya konan modelin doğruluğunu belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde incelemeye alınması gereken değerlerinden biri de faktör yük değerleridir. Maddelerin yük değerlerinin 0.30 ile 0.59 arasında orta düzey, 0.60 ve üzeri madde yüklerinde ise yüksek düzey olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin uygunluğunu gösterir (Can, 2018). Ölçek maddelerine ilişkin faktör yük değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

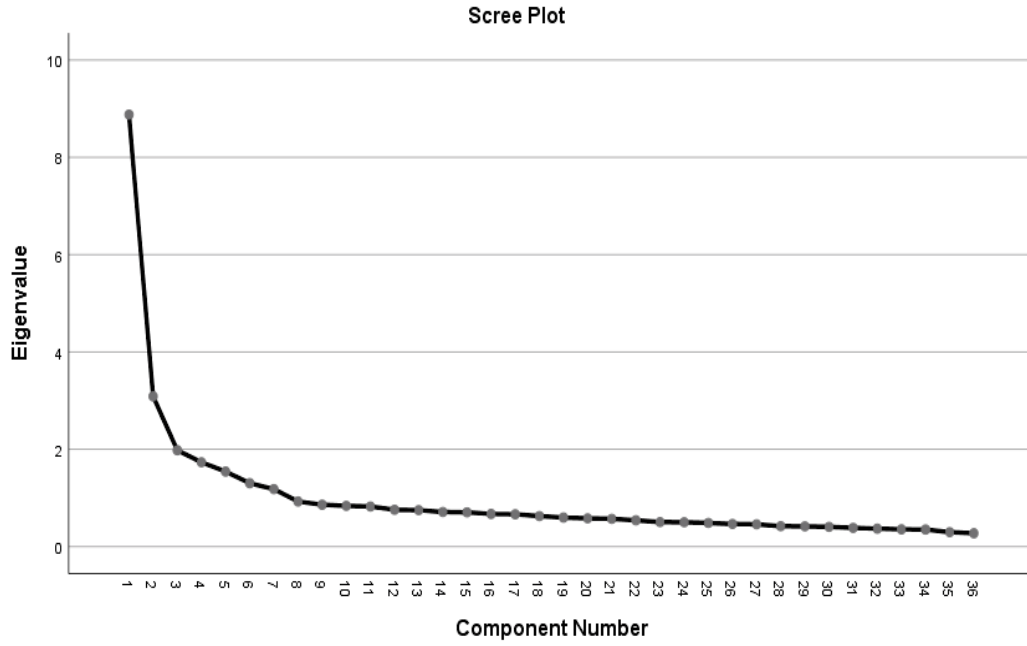
Sosyal Beceri Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri

MADDE NO	Madde Toplam Korelasyon	Faktör						
		1	2	3	4	5	6	7
Madde 1	.600	.69						
Madde 2	.578	.69						
Madde 3	.476	.68						
Madde 4	.573	.66						
Madde 5	.591	.64						
Madde 6	.516	.60						
Madde 7	.476	.52						
Madde 8	.569		.72					
Madde 9	.532		.69					
Madde 10	.521		.66					
Madde 11	.497		.63					
Madde 12	.537		.62					
Madde 13	.470		.59					
Madde 14	.508		.54					
Madde 15	.354		.47					
Madde 16	.607			.76				
Madde 17	.623			.73				
Madde 18	.558			.70				
Madde 19	.474			.51				
Madde 20	.438			.49				
Madde 21	.685				.76			
Madde 22	.586				.65			
Madde 23	.560				.63			

Madde 24	.507	.60	
Madde 25	.370	.56	
Madde 26	.745	.78	
Madde 27	.605	.68	
Madde 28	.578	.64	
Madde 29	.612	.62	
Madde 30	.451	.52	
Madde 31	.775		.84
Madde 32	.729		.82
Madde 33	.427		.53
Madde 34	.564		.73
Madde 35	.512		.64
Madde 36	.502		.58

Tablo 7 incelendiğinde 36 maddenin tamamının madde yük değerlerinin 0.47 ile 0.84 aralığında değer aldığı belirlenmiştir. Birinci faktördeki maddelerin yük değerleri 0.52 ile 0.69 arasında, ikinci faktörde bulunan maddelerin yük değerleri 0.47 ile 0.72 arasında; üçüncü faktördeki maddelerin yük değerleri 0.49 ile 0.76 arasında; dördüncü faktördeki maddelerin yük değerleri 0,56 ile 0,76 arasında; beşinci faktördeki maddelerin yük değerleri 0.52 ile 0.78 arasında; altıncı faktördeki maddelerin yük değerleri 0.53 ile 0.84 arasında ve yedinci faktördeki maddeleri yük değerleri ise 0.58 ile 0.73 arasındadır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 7 faktörden oluştuğu ortaya çıkmıştır. Şekil 8’de birinci faktör 7 maddeden, ikinci faktör 8 maddeden, üçüncü, dördüncü ve beşinci faktörler 5’er maddeden; altıncı ve yedinci faktörler 3’er maddeden oluşan toplam 36 maddeden oluşmaktadır.



Şekil 8. Sosyal Beceri Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizine Ait Yamaç Birikinti Grafiği

Belirlenen faktörler altında bulunan maddeler ve maddelere ait konular alan yazın doğrultusunda 1. Faktör: Sosyal Uyum, 2. Faktör: Öz Denetim, 3. Faktör: Sözlü İletişim, 4. Faktör: İşbirliği, 5. Faktör: Katılım, 6. Faktör: Sözsüz İletişim, 7. Faktör: Çatışma Çözme olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğe ilişkin temel birleşenleri ortaya koymak için dik döndürme yöntemi (varimax rotation) uygulanmıştır. Yapılan faktör analizlerimde Keiser kuralına göre öz değeri 1 veya 1'den büyük olan faktörler anlamlı bulunmaktadır (Gliner vd, 2015; Büyüköztürk, 2020; Şencan, 2005). Bununla birlikte faktör değerlerinin toplam varyansa yaptığı etki de faktörlerin belirlenmesinde önemlidir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyansa göre öz değeri 1'den büyük olan 7 faktör bulunmaktadır. 7 faktöre yönelik öz değerler Varyans yüzdeleri ve toplam Varyans yüzdeleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

SBÖ'nün Faktörlerine İlişkin Özdeğer ve Varyans Değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans
1	3.980	11.054	11.054
2	3.915	10.876	21.930
3	2.814	7.816	29.746
4	2.641	7.336	37.082
5	2.553	7.092	44.174
6	2.144	5.955	50.130
7	1.659	4.600	54.737
Toplam			54.737

Tablo 8'de toplam varyans ve döndürülmüş birleşen matrisine göre 7 faktör toplam varyansın %54.737 sini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Varyans oranlarının %40 ile %60 arasında olması kabul edilebilir sayılmaktadır (Tavşancıl, 2019). Çalışmada elde edilen %54.737 değerinin iyi bir değer olduğu ifade edilmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin sonuçlara bakılarak değerlerin uygun olduğu sonucuna varılabilir. Ölçmenin doğruluğunu belirlemek amacıyla Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ile elde edilen puanların güvenilirliğini belirlemek amacıyla ölçeğin tamamı ve alt faktörleri için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Ölçme aracının güvenilirliği; doğru, tutarlı ve yordanabilir şekilde uygulamaya konulması anlamını taşımaktadır (Büyüköztürk, 2017). Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .87 ; ölçeğin alt boyutları için ise .50 ile .84 arasında değerler aldığı görülmektedir. Madde toplam korelasyonlarının .30'dan yüksek değer alması ölçek maddelerin güvenirliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Gliner vd., 2015; Büyüköztürk, 2017). Güvenirlik analizinde elde edilen veriler ışığında ölçeğin tamamının ve her bir faktörünün güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğe ait güvenirlik katsayıları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) Cronbach's Alpha (α) Güvenirlilik Katsayısı Değerleri

Faktörler	Madde Sayıları	Cronbach's Alpha
Faktör 1	7	.840
Faktör 2	8	.829
Faktör 3	5	.767
Faktör 4	5	.718
Faktör 5	5	.767
Faktör 6	3	.719
Faktör 7	3	.502
Genel	36	.870

Ölçme aracının yapı geçerliğini test etmek için uygulanan yöntemlerden biri de Doğrulayıcı Faktör Analizidir. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek ve faktör yapısının uygunluğunu incelemek amacıyla Lisrel programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis) uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde uygulamaya konan ölçek ile elde edilen veriler analiz edilir; hipotez oluşturularak ortaya konan modelin hangi ölçüde geçerli ve güvenilir olduğunu test etmeye dayanmaktadır (Çokluk vd., 2018).

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness of Fit İndices), Uyum İyiliği İndeksi (GFI), düzenlenmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI), Karşılaştırılmalı uyum indeksi (CFI), Fazlalık Uyum İndeksi (IFI), yaklaşık hataların ortalama karekökü (SRMR) uyum indeksleri incelenmiştir. Ki-kare oranının serbestlik derecesine oranın χ^2/sd 3'ün altında değere sahip olmasının modelin kabul edilebilir değere sahip olduğu belirtmektedir. 2'nin altında değer alması ise çok iyi uyumu ifade etmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Jöreskog ve Sörbom, 1993).

RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.1'den küçük olması kabul edilebilir uyum değerlerine işaret etmektedir. .08 den küçük olan değerler ise iyi uyum değeri olarak ifade edilmektedir (Hooper, vd., 2008). Modelin CFI, GFI, AGFI ve MNFI değerlerinin 1'e yakın olması mükemmel uyum sergilediğini ifade etmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Marshall ve Rossman, 2006).

Tablo 10

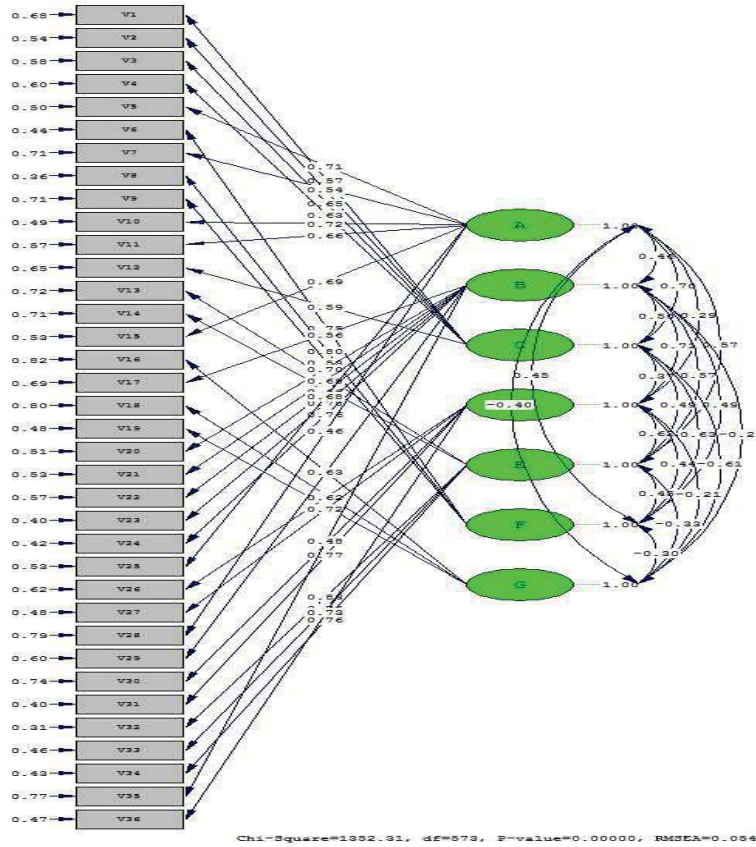
Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ye ilişkin Önerilen Modelin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum değerleri	Referans Aralığı	Mevcut Çalışmanın Uyum Değerleri
Chi-Square/ df	$3 < x^2/df < 5$ kabul edilebilir	2.35
RMSEA	$.08 < RMSA < .10$ kabul edilebilir	.054
SRMR	$.08 < SRMR < .10$ kabul edilebilir	.065
CFI	$> .80$.875
GFI	$> .80$.859
AGFI	$> .80$.839
NFI	$> .80$.803

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre elde edilen uyum indeksleri değerleri x^2/sd : 2.35, RMSEA=0.054; SRMR=0.065; CFI=0.87; GFI=0.85; AGFI=0.83; NFI=0.80 ulaşılan sonuçlara göre RMSEA ve SRMR değerlerinin .08 den küçük olması modelin iyi uyum indeksi olduğunu göstermektedir (Van De Schoot vd. 2012).

Ki kare değeri ($x^2=1352.31$; $sd=.573$, $p<.001$) $x^2/sd=2.35$ olarak bulunmuş ve anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ki kare karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değeri 0.875; Uyum İyiliği İndeksi (AGFI) 0.839; NFI 0.803 oluşturulan model ile ilgili uyum indekslerinin uygun sınırlar içerisinde bulunduğu belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013; Steiger, 2007).

Önerilen modelin 1'e yakın olması ölçeğe ait doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının iyi uyuma sahip olduğunu ve ölçeğin faktör yapısının elde edilen veriler ile uyumlu olduğunu belirlenmiştir. Sosyal Beceri Ölçeğine (SBÖ) ait gizli değişkenlerin gözlenen değişkenleri hangi oranda açıkladığını belirten diyagram Şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Path Diyagramı

Doğrulayıcı faktör analizine ait Şekil 2 incelendiğinde madde-faktör ilişkisini ifade eden standartlaştırılmış katsayıların 0.30 dan büyük ve 0.46 ile 0.88 değerleri arasında değer aldığı görülmektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonucu belirlenen faktör yapılarının Doğrulayıcı Faktör Analizinden elde edilen verilerle uyumlu olduğu söylenebilir.

AFA sonucunda elde edilen 36 madde ve 7 boyuttan oluşan ölçekte 1. Faktör Sosyal Uyum faktöründe maddelerin faktör yükleri 0.71-0.54-0.72-0.66-0.69-0.68-0.46 olduğu belirlenmiştir. 2. Faktör olan Öz Denetimde 0.48-0.56-0.58-0.63-0.68-0.70-0.76-0.78; 3. Faktör Sözlü İletişim boyutunda faktör yükü 0.57-0.59-0.63-0.65; 4. Faktör İşbirliği boyutunda maddelerin faktör yükleri 0.48-0.62-0.72-0.76-0.77; Katılım boyutunda maddelerin faktör yükleri 0.68-0.68-0.77-0.76-0.88; Sözsüz İletişim boyutunda madde faktör yükleri 0.58-0.75-0.80; 7. Boyut olan Çatışma Çözme boyutunda madde faktör yükleri 0.62-0.63-0.72 olarak belirlenmiştir. Maddelerin yük değerlerinin .45 in üzerinde olması madde-faktör yüklerinin iyi olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Ölçeğe Son Halinin Verilmesi

Hazırlanan ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin son hali 36 madde ve 7 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğe ait 7 faktör uzman görüşleri alınarak ve alan yazın incelenerek adlandırılmıştır. Ölçek boyutları ve boyutlara ait madde sayıları tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ye ait Boyutlar ve Madde Sayıları

Sıra	Boyut	Madde Sayısı	Ölçekteki Madde Sıralaması
1	Sosyal Uyum	7	1-7
2	Öz Denetim	8	8-15
3	Sözlü İletişim	5	16-20
4	İşbirliği	5	21-25
5	Katılım	5	26-30
6	Sözsüz İletişim	3	30-33
7	Çatışma Çözme	3	34-36

Kültürel Sermaye Ölçeği

Çalışmada öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini belirlemek amacıyla Avcı ve Yaşar (2014) tarafından geliştirilen Entelektüel Birikim, Katılım, Kültürel bilinç ve Kültürel Potansiyel olmak üzere 4 alt boyut ve 30 maddeden oluşan Kültürel Sermaye Ölçeği kullanılmıştır. Likert tipinde hazırlanan ölçek 5 seçenekten oluşmaktadır. Puanlama ve yanıtlama; Hiç Katılmıyorum (1), Çok Az Katılıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tam Katılıyorum (5) şeklinde yapılmıştır. Araştırmada ölçek sorularına verilen cevapların aritmetik ortalamaları değerlendirirken Kültürel Sermaye Ölçeği beşli likert tipte hazırlanmış olan değerlendirme tablosuna ulaşılmıştır.

Tablo 12

Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ) Beşli Likert Tip Değerlendirme Tablosu

Seçenekler	Puan aralığı	Ölçek İfade Ettiği Değer
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.80	Yetersiz
Çok Az Katılıyorum	1.81-2.60	Düşük
Kararsızım	2.61-3.40	Orta
Katılıyorum	3.41-4.20	Yüksek
Tam Katılıyorum	4.21-5.00	Çok yüksek

Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ) nün geçerlik güvenirlik analizleri Avcı ve Yaşar (2014), tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi öncesi bakılan KMO değeri .923 olarak bulunmuştur. Bartlett Sphericity testi sonucu değerlendirmeye göre anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p < .01$). Ölçeğin 4 boyutunun toplam varyansının %57 sini açıkladığı belirtilmiştir. Ölçeğe ait maddelerin .30 ile .79 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Kültürel Sermaye Ölçeğinin tüm boyutlarında Alfa Tutarlılık katsayısı yüksel; tüm ölçeğe ait alfa tutarlık katsayısı ise .948 olarak bulunmuştur.

Değişkenleri incelemek ve faktör yapısının uygunluğunu incelemek için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda ki kare değerinin ($p= 0.00$, $\chi^2= 1018.93$, $N=256$, $sd=393$) anlamlı olduğu belirlenmiştir. LISREL programı ile yapılan analiz sonucunda elde edilen değerlerin; ($\chi^2/df=2.59$), (RMSEA=0.079), (SRMR=0.065), (GFI=0.79), (CFI=0.96), (IFI=0.97), (NFI= 0.94) olduğu ortaya çıkmıştır. GFI değeri dışında diğer değerlerin kabul edilebilir uyum değerleri olduğu sonucuna varılmıştır (Schermellah-Engel ve Moosbrugger, 2003).

Araştırmada öğretmenlere uygulanan Kültürel Sermaye Ölçeğinde elde edilen verilere ait analizler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları ve ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam alpha tutarlık katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 4 boyutuna ilişkin alpha tutarlık katsayıları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Kültürel Sermaye Ölçeğinin Cronbach's Alpha (α) Güvenirlik Katsayısı Değerleri

Faktör	Cronbach's Alpha (α)
Entelektüel Birikim	.903
Katılım	.776
Kültürel Bilinç	.747
Kültürel Potansiyel	.789
Toplam	.945

Tablo 13'te ölçeğin tüm boyutlarına ait Cronbach's Alpha katsayısına göre ölçeğin tamamı ve alt boyutlarının güvenilirliklerinin yüksek olduğu söylenebilmektedir. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin belirlemek amacıyla kullanılan Kültürel Sermaye Ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi AFA ve doğrulayıcı faktör analizi DFA yapılmıştır. Çalışmada öncelikli olarak uygulanan ölçek verilerinin KMO değerinin 0.965; alt boyutlara ait Bartlett's of Sphericity değerinin ise anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < .01$). Yapılan analizlere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna ulaşılabılır. Ölçek verilerinin normal dağıldığı yapılan analiz sonucu belirlenmiştir. Ölçek puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ve +1 değerleri arasında (.80 ile -.93) olduğu belirlenmiştir. Ölçme aracı için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucu ulaşılan uyum indeksleri Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Kültürel Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına Ait Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İyiliği	Referans Aralığı	Uyum Değerleri
CMIN/DF	<5	2.52
RMSEA	$\leq .08$	0.50
SRMR	$\leq .05$	0.058
CFI	$\geq .95$.957
GFI	<.90	.895
AGFI	<.90	.878
NFI	$\geq .90$.870

Değerler incelendiğinde $x^2/sd= 2.52$ değer aralığı iyi uyum değeri arasındadır. x^2/sd oranının 3'ün altında olması çok iyi uyum değeri olarak nitelendirilebilmektedir. RMSEA değeri 0.50 olduğu belirlenmiştir. Bu değer de çok iyi uyumu ifade eder. GFI ve AGFI değerinin iyi uyum değerine sahip olduğu SRMR=0.58 değerinin .08'in altında olduğu değer iyi uyumu ifade ederken NFI/CFI değerinin .90 a yakın olması iyi uyum olarak nitelendirilebilir. (Çokluk vd, 2018). Analiz sonuçlarından yola çıkılarak 30 madde ve 4 boyuttan oluşan Kültürel Sermaye Ölçeği'nin (KSÖ) model olarak doğrulandığı söylenebilir.

Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ)

Araştırmada öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerini ortaya koymak için Ekinci (2008) tarafından geliştirilen;

- 1) Örgütsel Bağlılık,
- 2) İletişim Sosyal Etkileşim
- 3) İşbirliği Sosyal Ağlar ve Katılım
- 4) Güven
- 5) Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı boyutlarından oluşan 62 maddelik Sosyal Sermaye Ölçeği kullanılmıştır.

Ölçek, (1) Hiçbir Zaman, (2) Çok Seyrek, (3) Ara sıra, (4) Çoğu Zaman, (5) Her Zaman şeklinde puanlanan ve cevaplanan 5'li likert tipi ölçektir. Araştırmada ölçek sorularına verilen cevapların aritmetik ortalamaları değerlendirilmiş ve Sosyal Sermaye Ölçeğine ilişkin 5 li likert tipi değerlendirme tablosu ortaya konulmuştur.

Tablo 15

Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ) 5 li Likert Tipi Değerlendirme Tablosu

Seçenekler	Puan aralığı	Ölçek İfade Ettiği Değer
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.80	Yetersiz
Çok Az Katılıyorum	1.81-2.60	Düşük
Kararsızım	2.61-3.40	Orta
Katılıyorum	3.41-4.20	Yüksek
Tam Katılıyorum	4.21-5.00	Çok yüksek

(p<.01)

Sosyal Sermaye ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri Ekinci tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe yapılan Açıklayıcı Faktör analizi öncesi KMO değeri (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.882 olarak bulunmuştur. Bartlett Sphericity testi sonucunda anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır (p<.01). Ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı 0.967 olarak hesaplanmıştır. Değerlerin uygun kabul edilebilir nitelikte bulunduğu belirlenmiştir.

Tablo 16

Sosyal Sermaye Ölçeği Cronbach's Alpha (α) (Güvenirlik Katsayısı Değerleri)

Ölçek Boyutları	Cronbach's Alpha (α) Değerleri
Örgütsel Bağlılık	.872
İletişim ve Sosyal Ağlar	.910
İşbirliği	.890
Güven	.891
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	.832
Toplam	.987

Tablo 16’da ortaya koyulan ölçeğin tamamına ait güvenilirlik katsayısı .872 olarak belirlenmiştir. 2. Boyut İletişim Sosyal Ağlar .910; 3. Boyut İşbirliği .890; 4. Boyut Güven .892 ve 5. Boyut Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı güvenilirlik katsayısı .972 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin tamamı ve alt boyutlarına ait güvenilirliğin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Sosyal Sermaye birikimlerini belirlemek amacıyla kullanılan Sosyal Sermaye ölçeğinin yapı geçerliğini incelemek amacıyla uygulanan Doğrulayıcı Faktör Analizi öncesi ölçme aracının KMO değeri hesaplanmış ve 0.972 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucunun anlamlı olduğunu belirlenerek ($p < .01$) yapılacak analizler için örneklemin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ait yapılan normallik testi sonucu ölçek verilerinin normal dağıldığı belirlenmiştir.

Ölçek puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ve +1 değerleri arasında (.75 ile -.95) değiştiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda sosyal sermaye ölçeğinin faktör desenini doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analizde gözlenen değişkenlerin gizil değişkenler tarafından hangi ölçüde açıklandığını ifade eden t değerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarına ilişkin uyum değerleri Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Sosyal Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçlarına Ait Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İndeksleri	
CMIN/DF	2.376
RMSEA	.050
SRMR	.070
GFI	.789
CFI	.857
AGFI	.773
NFI	.777

Tablo 17’de yer alan değerler incelendiğinde χ^2/sd değerinin 2.37 olduğu belirlenmiştir. 3 ün altındaki değerler çok iyi uyum değeri olarak ifade edilebilir (Byrne, 2016). GFI ve AGFI değerlerinin .90’dan fazla olması iyi uyumu ifade ederken, çalışmanın orta düzey uyuma sahiptir. CFI, NFI değerlerinin .90’a yakın olması iyi uyum değerine yakın bir değer olduğu ortaya koymaktadır. Analiz sonucu ortaya çıkan değerlere bakılarak ölçeğe ait uyum değerlerinin genel olarak kabul edilebilir olduğu belirlenmiştir.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama

Bu bölümde araştırmada kullanılan açıklayıcı sıralı karma yöntemin ikinci aşaması olan nitel boyutuna ilişkin veri toplama süreci, veri toplama aracının geliştirilmesi ve yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmada öncelikle nicel veriler ile öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri ve aralarındaki ilişkiler ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın ardından nicel veriler içinde öne çıkmayan fenomenlerin ortaya çıkarılması için nitel araştırma sürecine geçilmiştir (Marshall ve Rossman, 2006). Nitel kapsamda Çanakkale ve ilçelerinde 6 farklı branştan 12 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunda nicel araştırma sonucu elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşme formu ile araştırmanın amacına ilişkin bilgiye ulaşılır ve katılımcılara sorular yöneltilir (Creswell, 2013). Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken çalışmalar incelenmiş, nicel araştırma ile ortaya konan verilerin sonuçların daha detaylı incelenmesine ilişkin uzman görüşüne başvurularak son hali verilmiştir. Nitel araştırmada farklı tecrübelerden yararlanarak, sosyal ilişkileri göz önünde bulundurmak amacıyla, en çok kullanılan teknik; görüşmedir. Kişilerle yapılan görüşmeler; araştırmacının konuya ilişkin bakış açısını zenginleştirirken görüşme yaptığı kişilerin tecrübelerini, duygu düşünce ve görüşlerini daha iyi anlamasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmada kullanılan açıklayıcı sıralı desene uygun olarak ilk aşamada nicel verilere ulaşılmış, elde edilen veriler analiz edilerek araştırmanın ikinci aşaması olan nitel araştırma aşamasına geçilmiştir (Creswell ve Plona Clark, 2014). Araştırmanın nicel boyutunda ulaşılan bulguların detaylı olarak incelenmesi, geniş ve kapsamlı sorular aracılığıyla açıklanması amacıyla görüşme yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2009; Karasar, 1999). Nitel araştırma soruları ile katılımcıların görüşlerini derinlemesine sorgulayarak nicel verilerden elde edilen bulgularına ait öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri ve bunların alt boyutlarına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bunun için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Kullanılan tekniğe uygun görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formunun gelişme sürecinde altı farklı branştan öğretmenler ile ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan ön görüşmelerde öğretmenlerden kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerine ilişkin tecrübe ve bunlara ilişkin verdikleri örneklerden yola çıkılmış; bununla beraber nicel veri toplama araçlarından elde edilen veriler incelenerek görüşme formu oluşturulmuştur.

Araştırma ile ilgili alan yazın ve sorular arasında güçlü bir bağ olması doğru soru yazılması ve soruların geliştirilmesi ile yakından ilgilidir. Bunu göstermek için katılımcılar ile soruların deneme görüşmelerinin yapılması gerekir. Denemeye göre soru ifadelerinin değiştirilmesi ya da farklı sorular eklenmesi gerekebilir (Tashakkori ve Creswell, 2007). Hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliliğini desteklemek amacıyla bulguların araştırmanın kuramsal yapısı ile uygunluğunu incelemek için Eğitim Bilimleri, Temel Eğitim ve Ölçme Değerlendirme ve Türkçe Eğitimi alanında görev yapan altı uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşler doğrultusunda soruların bazıları değiştirilmiş, bazı sorular birleştirilmiş soru ifadelerinde bazı değişiklikler yapılarak görüşme formunun en son şekli oluşturulmuştur. Ön görüşme yapılan toplam altı öğretmen farklı branş, yaş, göreve devam edilen okulun yeri açısından çeşitlendirilmiş araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Elde edilen bulguların araştırmanın kavramsal çerçevesiyle uyumlu olması, verilen cevapların kendi içinde anlamlı ve birbirleriyle tutarlı olması iç geçerliğin sağladığını ifade etmektedir (Wainer, 1992; Ataünal, 2000).

Ölçme aracının ilk bölümünde bazı demografik bilgiler bulunurken; ikinci bölümünde öğretmenlere kültürel sermaye ve alt boyutlarına ilişkin altı soru, sosyal beceri ve alt boyutlarına ilişkin 12 soru, sosyal sermaye ve alt boyutlarına ilişkin 8 soru yöneltilmiştir. Araştırma konularına dair yöneltilen soruların ardından nicel verilerden elde edilen bulguların derinlemesine ve detaylı incelenmesi amacıyla nicel araştırma sorularına ilişkin 22 soru daha yöneltilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılacak görüşmelerde görüşme önceden planlanır; araştırmanın amacına ve yöntemine göre sorulacak sorular ayrıntılı bir şekilde belirlenir (Karasar, 1998). Nitel araştırma ile hakkında daha az bilgi bulunan soruların betimlenmesi ve alınan cevaplar aracılığıyla yeni anlayışlar ortaya koyulmaya çalışılmaktadır (Boyd, 2001).

Nitel araştırma sonucunda elde edilen bulguların ne derecede gerçeği ortaya koyduğu genel manada geçerlik ve güvenilirlik olarak ifade edilebilir. Araştırmanın katılımcılar tarafından inanılır olup olmadığı gerçeği yansıtıp yansıtmadığına dair görüşleri geçerliliği ifade eder (Miles ve Huberman, 2016). Hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliliği desteklemek amacıyla örneklemin sahip olduğu tüm özellikler ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Böylelikle benzer nitelikte araştırmalara örneklik teşkil edebilecektir. Bu da araştırmanın güvenilirliğini arttırmaya yönelik uygulamalar olarak ifade edilebilir. Güvenirliği arttırmaya yönelik diğer çalışma da görüşme yapılan öğretmenlerin görüşmelerden doğrudan alıntı yapmaktır. Doğrudan alıntılar yapılırken öğretmenler kendi isimlerinden farklı adlandırılarak (Öğretmen Ali), (Öğretmen Gül) vb. şeklinde kodlanarak ifade edilmiştir. Araştırmacı elde edilen veriler ile ilgili kişisel yorum ve yargılardan kaçınarak verileri doğrudan ortaya koymaya çalışmıştır (Kirk ve Miller, 1986).

Nitel araştırmalarda geçerlik tam olarak ulaşılamayan bir kriter olması sebebiyle araştırmanın güvenilirliği incelemek için daha fazla araştırma yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırma ile ulaşılan verilerin analizlerinin yapılarak sonuçlara ulaşılması sürecinde elde edilen veri araştırma konusunda deneyimli üç araştırmacı tarafından incelemeye tabi tutulmuştur. Sonrasında bir araya gelinerek analiz sonuçlarına ilişkin görüş ayrılıkları ortak noktalarda bir araya getirilmiş oluşturulan kategoriler ile ilgili ortak görüş oluşturulmuştur. Miles ve Huberman'ın (2016) ifade ettiği güvenlik formülü araştırma için kullanılmıştır. Güvenirlik formülü: “Güvenirlik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” olarak belirlenmiştir. Buna göre görüşme formlarına ait güvenirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur. .70 ve üzeri değerlerin kabul edilebilir uyuma değeri olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeğinin geliştirme sürecinde ve araştırmacı tarafından geliştirilen, Avcı ve Yaşar (2014) tarafından geliştirilen Kültürel Sermaye Ölçeği, Ekinci (2008), geliştirdiği, Sosyal Sermaye Ölçeğinin uygulaması için Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvuruda bulunulmuştur. Ölçme araçlarının kullanımına

ilişkin Çanakkale Milli Eğitim Müdürlüğü 60305806 sayılı 19/06/2020 tarihli izin yarası doğrultusunda araştırmacı tarafından araştırmanın örnekleminde yer alan okulların il merkezi ve il merkezine bağlı köylerdeki okullar ziyaret edilerek, ilçe ve ilçelere bağlı köylerdeki okullar ise telefon ile aranarak araştırma süreci ve uygulamaya ilişkin izin belgeleri ile ilgili okul yöneticileri bilgilendirilmiştir. Okul yöneticileri resmi belgeleri bilgi sistemi üzerinden kontrol ettikten sonra nicel araştırma için uygulanan ölçekler öğretmenlere elden, e-posta ve Google Forms programı üzerinden ulaştırılmıştır. Ölçeklerin gönüllülük esasına bağlı olarak öğretmenler tarafından uygulaması talep edilmiştir.

Araştırmanın ilk aşamasını nicel veriler ve bu verilerin analizi oluşturmaktadır. Verilerin analizinde SPSS, LISREL ve AMOS istatistik paket programları kullanılmıştır. Verilerin analizinde kullanılacak testlerin seçimine karar verilmesi için elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmada ortalama çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Mod medyan incelenmiş ve Kolmogorov-Simirnov analizi yapılmıştır. Verilerin homojenliği tespit edilmesi amacıyla Levene Testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2010; Kilman, 2015).

Tablo 18

Öğretmenlerin Kültürel Sermaye, Sosyal Beceri ve Sosyal Sermaye Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Yönelik Kurtosis ve Skewness Değerleri

Ölçek Puanları	N	Kurtosis	Skewness
Kültürel Sermaye Ölçeği	600	-.931	.100
Sosyal Beceri Ölçeği	600	-1.101	.199
Sosyal Sermaye Ölçeği	600	.753	.199

Araştırmanın örnekleminin 600 kişi, belirlenen ortalama mod, medyan değerlerinin birbirine yakın ve ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin (+1.5)- (-1.5) aralığında olması sebebiyle normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Homojenliğin incelenmesine yönelik Levene test sonuçlarına göre bütün boyutlarda anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre araştırmanın veri analizinde parametrik test yöntemlerinin kullanılması uygun görülmüştür. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerinin cinsiyet, sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu ve çocuk sahibi olma durumuna göre değişip değişmediği t-Testi ile okulun bulunduğu yer, mezun olunan fakülte türü, mesleki hizmet yılı, öğretmen sayısı, branş ve yaş değişkenine göre değişip değişmediğini ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Tek Yönlü Varyans Analizinde (ANOVA) fark oluşturan değişkenleri belirlemek amacıyla post-hoc karşılaştırma testleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, vd., 2013).

Araştırmada kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon katsayı değeri .70 – 1.00 yüksek .69-.30 orta ve .29-.00 düşük katsayı olarak belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2010). Veri analizinde araştırmaya katılanların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Daha sonra Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ), Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ve Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ)'den aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Beşli likert tipinde olan ölçeklerin değerlendirilmesinde dikkate alınan değer aralıkları Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

Ölçeğe Ait Değer Aralıkları

Değer Aralıkları	İfade Edilen Katılım Düzeyi
1.00-1.80	Kesinlikle Katılmıyorum
1.71-2.60	Katılmıyorum
2.61-3.40	Orta Derecede Katılıyorum
3.41-4.20	Katılmıyorum
4.21-5.00	Tamamen Katılıyorum

3.3.4. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nicel veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik olarak temalar belirlenmiş, elde edilen veriler bu temalara uygun olarak ortaya konulmuştur. Nitel verilerin analizi için görüşmelerden elde edilen veriler bir araya getirilmiştir. İlgili alan yazın ve araştırmanın kuramsal çerçevesinden yola çıkılarak temalar belirlenmiştir. Bununla beraber görüşmelerden elde edilen verilerden yola çıkılarak araştırmacı tarafından farklı temalarda ortaya konulmuştur. Veriler ortaya konan temalara uygun olacak nitelikte değerlendirilerek bulgulara ulaşılmış ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler alan yazın incelenerek belirlenmiş temalara uygun sınıflandırılmıştır. Betimsel analizde amaç bulguları belirlenen temalara göre düzenleyip yorumlanarak ortaya koymaktır. Betimsel analiz gerçekleştirirken analiz için bir çerçeve çizilir, çizilen çerçeveye uygun veriler değerlendirilerek uygun temalar altında sınıflandırılmış, gerekli görülen noktalarda doğrudan alıntılar araştırmaya eklenmiştir. Veriler bu doğrultuda belirlenen temalara ilişkilendirildikten sonra yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına ilişkin belirlenen veri toplama araçları aracılığı ile ulaşılan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular araştırmanın alt problemlerine uygun olarak yapılan nicel ve nitel analiz sonucunda ortaya konulmuştur. Araştırmanın yöntemine uygun olacak şekilde nicel veriler, nitel araştırma verileri ile desteklenerek bulgular elde edilmiş ve sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri

Öğretmenlerinin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerini belirlemek amacıyla Kültürel Sermaye Ölçeği (KSÖ), araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ve Sosyal Sermaye Ölçeği (SSÖ) uygulanmış, verilerin analizinden elde edilen sonuçlar üç alt başlık altında toplanmış ve sunulmuştur.

4.1.1. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kültürel Sermaye Ölçeğinden (KSÖ) aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

KSÖ’ ne Ait Betimsel İstatistikler

Kültürel Sermaye Yeterlikleri	\bar{X}	ss
Entelektüel Birikim	3.77	.79
Katılım	3.64	.80
Kültürel Bilinç	3.79	.86
Kültürel Potansiyel	3.81	.87
KSÖ Toplam	3.75	.74

Tablo 20’de öğretmenler KSÖ’ den en yüksek puanı Kültürel Potansiyel ($\bar{X}=3.81$) boyutunda almış bunu sırasıyla; Kültürel Bilinç ($\bar{X}=3.79$), Entelektüel Birikim ($\bar{X}=3.77$) ve Katılım boyutları ($\bar{X}=3.64$) izlemiştir. Ölçek toplam puanına ait aritmetik ortalama ise ($\bar{X}=3.75$)’dir. Bu durum öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin yüksek, özellikle kültürel potansiyellerine yönelik algılarının daha olumlu olduğunu göstermektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal Beceri Ölçeği’nden (SBÖ) aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

SBÖ’ ne Ait Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	ss
Sosyal Uyum	3.73	.99
Öz denetim	3.76	.94
Sözlü İletişim	3.27	.88
İşbirliği	3.95	.99
Katılım	3.80	.94
Sözsüz İletişim	3.84	.84
Çatışma Çözme	3.92	.92
SBÖ Toplam	3.74	.74

Tablo 21’de öğretmenler SBÖ’den en yüksek puanı İşbirliği ($\bar{X}=3.95$) boyutunda almış bunu sırasıyla; Çatışma Çözme ($\bar{X}=3.92$), Sözsüz İletişim ($\bar{X}=3.84$), Katılım ($\bar{X}=3.80$), Öz Denetim ($\bar{X}=3.76$), Sosyal Uyum ($\bar{X}=3.73$) ve Sözlü İletişim ($\bar{X}=3.27$) izlemiştir.

Ölçek toplam puanına ait aritmetik ortalama ise $\bar{X}=74$ 'tür. Bu durum öğretmenlerin sosyal becerileri düzeylerinin yüksek olduğunu özellikle işbirliği boyutunda sosyal becerilerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir.

4.1.3 .Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Birikimleri

Tablo 22

SSÖ' ne Ait Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	ss
Örgütsel Bağlılık	3.63	.85
Sosyal İletişim	3.68	.82
İşbirliği Sosyal Ağlar	3.77	.86
Güven	3.67	.83
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	3.79	.85
SBÖ Toplam	3.78	.78

Tablo 22'de okulların SSÖ' den en yüksek puanı Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı ($\bar{X}=3.79$) boyutunda almış bunu sırasıyla; İşbirliği ve Sosyal Ağlar ($\bar{X}=3.77$), Sosyal İletişim ($\bar{X}=3.68$), Güven ($\bar{X}=3.67$) ve Örgütsel Bağlılık ($\bar{X}=3.63$), izlemiştir. Ölçek toplam puanına ait aritmetik ortalama ise $\bar{X}=3.78$ 'dir. Bu durum öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin yüksek, özellikle Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı boyutunda sosyal sermayelerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir.

4.2. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimlerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesiyle İlgili Elde Edilen Bulgular

Bu çalışmanın cevap aradığı ikinci soru öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermayeye birikimlerini belirlenen değişkenler açısından incelemek ve anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemektir. Bununla ilgili yapılan analizlerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.2.1. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesiyle Elde Edilen Bulgular

Cinsiyet

Bu bölümde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlik düzeylerinin ve kültürel sermaye boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 23

KSÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Kültürel Sermaye	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Entelektüel Birikim	Kadın	414	3.86	.698	.598	3.756	.000*
	Erkek	186	3.57	.883			
Katılım	Kadın	414	3.70	.750	.598	2.849	.005*
	Erkek	186	3.50	.898			
Kültürel Bilinç	Kadın	414	3.89	.786	.598	4.009	.000*
	Erkek	186	3.56	.982			
Kültürel Potansiyel	Kadın	414	3.94	.768	.598	5.012	.000*
	Erkek	186	3.52	1.02			
Toplam	Kadın	414	3.85	.650	.598	4.162	.000*
	Erkek	186	3.55	.883			

*p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre Kültürel Sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur [t(598)= 4.162, p<.05]. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Entelektüel Birikim [t(598)= 3.756, p<.05], Katılım [t(598)= 2.849, p<.05], Kültürel Bilinç [t(598)= 4.009, p<.05] ve Kültürel Potansiyel [t(598)= 5.012, p<.05] boyutlarında kültürel sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin Toplam kültürel sermaye (\bar{X} =3.84), Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.86), Katılım (\bar{X} =3.70), Kültürel Bilinç (\bar{X} =3.89) ve Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.94) boyutlarında toplam puan ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Sosyal çevrenin fazla olması	7	27
Etkinliklere katılımın fazla olması	6	24
Kişisel gelişime önem verilmesi	4	15
Farklı ilgi alanlarına sahip olma	4	15
Sosyal medya ve internet üzerinden kültürel ve sanatsal çalışmalarını takip etme	5	19

Tablo 24’te kadın öğretmenlerin sosyal çevresinin fazla olması, daha fazla etkinliklere katılım sağlamaları, farklı ilgi alanlarının olması ve kişisel gelişim konusunda daha fazla çalışma yapmaları gibi görüşler belirtmeleri sebebi ile “Sosyal Çevrenin Fazla Olması”, “Etkinlik katılımının fazla olması”, “Kişisel Gelişime Önem Verilmesi”, İlgi Alanlarının fazla olması”, “Sosyal Medya ve İnternet Üzerinden kültürel ve Sanatsal Çalışmaları Takip Etme” şeklinde görüş sıklıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin etkinliklere katılım ile ilgili belirttikleri görüşlere ilişkin Sevinç Öğretmen; “*Hizmet içi eğitim, halk eğitim kursları, mesleki kurlara katılıyorum. Kişisel gelişim kitapları ve yüksek lisans yaptığım için alanum ile ilgili makaleleri okumaya çalışıyorum.*” Gül Öğretmen; “*Okul öncesi alanında birçok seminere katıldım katılmaya da devam ediyorum. Oyun terapistliği, masal anlatıcılığı, kutu oyunları ile ilgili eğitici eğitimleri, tiyatroya ilgi duyuyorum kendim de eğitim aldım, drama çalışmaları yaşıyorum.*” Sevgi Öğretmen ise “*Tiyatro ve sinemaları takip ediyorum. Gerçi bulunduğumuz şehirde tiyatro özellikle pek yaygın değil. Ama yakın çevrede tarihi alan gezileri, turistik yer gezilerine katılmaya çalışıyorum.*”, Zeynep Öğretmen; “*Doğa ve çevre ile ilgili çalışmalar ilgimi çekiyor. Tracking falan yapmaya gidiyoruz arkadaşlarla. TEMA gibi çevre derneklerine üyeyim bunların faaliyetlerine katılıyorum.*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Kadın öğretmenlerin Sosyal Çevresinin Fazla Olması ile ilgili Nermin Öğretmen; “*Öğretmen arkadaşlarla okul dışında vakit geçiriyorum fırsat buldukça sinemaya gidiyoruz mesela. İlgi alanımıza uygun ya da meslek gelişimine uygun farklı bir okulda etkinlik düzenlenince katılmaya çalışıyoruz.*” Hasan Öğretmen “*Kadın öğretmenlerin kendi aralarında birçok grupları var. Farklı alanlarda beraber çalışmalar yapıyorlar. Birbirlerini güncel etkinlikler hakkında haberdar ediyorlar.*” Dilek Öğretmen “*Öğrencilerle şiir, kompozisyon, edebiyat içerikli çalışmaları yapıyoruz ve yarışmalara katılıyorum. Birçok okuldan öğretmenler ile bu şekilde iletişim kuruyorum, birbirimize ders kaynak paylaşımında destek olabiliyoruz.*” demişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre kadın öğretmenlerin Kişisel Gelişime daha fazla önem verdiği belirlenmiştir. Bununla ilgili Dilek Öğretmen; “*Gezmeyi ve görmeyi önemli buluyorum. Kültürel ve sosyal çalışmalar beni zenginleştiriyor. Özellikle konserler ve sergileri takip ediyorum.*”

Nermin Öğretmen; *“Yürütülen sivil toplum kuruluşu faaliyetlerine katılım sağlıyorum. Eğitim Gönüllüleri Vakfı çalışmalarında gönüllü olarak yer alıyorum.”* Öğretmen Sevgi *“El işi boyama gibi kurslara katıldım. İnternet üzerinden akıl oyunları ile ilgili eğitim aldım. Öğrencilerle onunla ilgili uygulamalar yapıyorum.”* derken Sevgi Öğretmen ise; *“Öğretmen olarak kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılımı önemli buluyorum. Öğrencilerimize örnek olmak önemli bir durum. Bunun için de bulunduğumuz yerdeki seminer, sergi, konserleri kendim takip ediyorum ve öğrencilerimi bu konuda teşvik ediyorum.”* Dilek Öğretmen: *“Tiyatrolar yaşadığımız şehirde çok yaygın değil ama okulların tiyatro çalışmaları yapıyor öğrenciler ile tiyatro izlemeye gidiyoruz.”* Dilek Öğretmen: *“Kitap okuma için zaman oluşturmaya çalışıyorum. Farklı türden kitaplar okuyorum güncel tarih, bilim tarihi ile ilgili kitapları daha çok tercih ediyorum.”* şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Farklı ilgi alanlarına sahip olma durumuna ilişkin Zeynep Öğretmen: *“Kodlama, Robotik kursları ile ilgili eğitim aldım. Bilimsel çalışmaları takip ediyorum. Teknolojiye ilgilim bunun yanında dünya sinemasını farklı ülke filmlerini seyretmeyi seviyorum.”* Sevgi Öğretmen: *“Gezilere katılırım. Özellikle tarihi alan gezilerine en son Göbeklitepe gezisine katıldık arkadaşlarla buralarda fotoğraf çekmek ilgimi çekiyordu. Ama daha iyi fotoğraflar çekmek için kursa katıldım kısa bir süre.”* Sevinç Öğretmen: *“Öğrencilerimle çevre ve geri dönüşüm temalı çalışmalar gerçekleştiriyoruz. Fidan dikme, deniz çevresi temizleme projeleri gerçekleştiriyoruz.”* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ali öğretmen ise belirtilen diğer görüşlerden farklı olarak kadın öğretmenlerin ev işleri ile ilgili sorumluluklarına bağlı olarak farklı ilgi alanlarına erkek öğretmenlerden daha az yöneldiklerini belirtmektedir buna ilişkin: *“Kadınlar ev işleri ve evdeki çocuklar ile ilgili daha çok sorumlulukları olduğundan farklı alanlarla ilgilenemediklerini düşünüyorum. Daha çok meslek ile ilgili çalışmalarda bulunuyorlar.”* diye belirtmiş; Halil öğretmen: *“kişinin kendi tercihi olduğunu düşünüyorum. Bazen çok yoğun bir arkadaşımız bile kültürel gelişimi için çaba gösterebiliyor”* demiştir.

Kadın öğretmenlerin sosyal medya kullanımına ilişkin görüşleri şu şekildedir: Bununla ilgili Sevgi Öğretmen: “*Dünyaca ünlü müzeleri, Loure, British Museum gibi müzeleri internetten geziyorum. Sinema ve tiyatroları internetten izliyorum.*” Dilek Öğretmen: “*Online kitap ve dergileri elimin altında telefonumdan her mekânda okuyabiliyorum.*” Öğretmen Gül: “*Yabancı dilimi geliştirmek için İngilizce dizi ve TED seminerlerini izliyorum mesela.*” demişlerdir.

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu

Bu bölümde öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ait bulgular verilmiştir.

Tablo 25

KSÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Kültürel Sermaye	STK	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Entelektüel Birikim	Üye	221	3.95	.743	598	4.223	.000*
	Üye Değil	379	3.67	.804			
Katılım	Üye	221	3.88	.726	598	5.884	.000*
	Üye Değil	379	3.49	.814			
Kültürel Bilinç	Üye	221	3.96	.808	598	3.689	.000*
	Üye Değil	379	3.69	.881			
Kültürel Potansiyel	Üye	221	3.96	.818	598	3.238	.001*
	Üye Değil	379	3.72	.898			
Toplam	Üye	221	3.94	.685	598	4.799	.000*
	Üye Değil	379	3.64	.754			

*p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu ile kültürel sermaye yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre toplam kültürel sermaye yeterlikleri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur [t(598)= 4.799, p<.05]. Öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre Entelektüel Birikim [t(598)= 4.223, p<.05], Katılım [t(598)= 5.884, p<.05], Kültürel Bilinç [t(598)= 3.689, p<.05], Kültürel Potansiyel [t(598)= 3.238, p<.05] boyutlarında kültürel sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.95), Katılım (\bar{X} =3.88), Kültürel Bilinç (\bar{X} =3.96), Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.96) boyutlarında sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerden kültürel sermaye yeterliklerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlere göre kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve görüş sıklığı Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Çok sayıda insanla bir arada olma	6	33
Farklı etkinliklere katılma	5	28
Kültür ve sanat etkinliklerinden haberdar olma	4	22
Grup çalışmalarında görev alma	3	17

Tablo 26’da sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin üye oldukları kuruluşlarda daha fazla kişi ile tanıştıklarını buna bağlı olarak farklı kültürel ve sanatsal etkinliklerden haberdar olarak bu etkinliklere katıldıkları ve farklı alanlarda çalışma yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili “Çok sayıda insanla bir arada olma”, “Farklı etkinliklere katılma”, “Kültür ve sanat etkinliklerinden haberdar olma”, “Grup çalışmalarında görev alma” “Farklı alanlarda çalışma yapma” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Bununla ilgili olarak farklı sivil toplum kuruluşunda çok sayıda insanla bir arada olduklarını belirten Fatih Öğretmen: *“Farklı kuruluşlarda farklı insan toplulukları ile bir arada oluyorum. Hepsi benim için yeni bir çevre oluşturuyor.”* Zeynep Öğretmen *“Üye olduğum okul öncesi dernekler sayesinde yeni birçok öğretmen arkadaşlarla tanıştım alanımızda dair paylaşımlarda bulunuyoruz.”* diye belirtirken üye oldukları kuruluşlarda farklı etkinliklere katıldıklarını belirten Hasan Öğretmen ise; *“Dernek ve kurumlar ilimizde farklı faaliyetler düzenliyorlar farklı faaliyet alanları oluşturuluyor katılım sağlıyorum arkadaş grubunuzla beraber de zaman ayırabiliyoruz.”* Dilek Öğretmen ise *“Yardım çalışmaları, kermesler, sergiler düzenleniyor bunlara katılıyorum.”* demiştir.

Üye oldukları kurum ve kuruluşlarda Kültür ve sanat etkinliklerinden haberdar olduklarını belirten Sevgi Öğretmen: *“Daha fazla kişiyle çalışmalarımız iletişim kurmamız gerekiyor farklı platformlarda böyle olunca il çapında yapılan birçok çalışmayı paylaşma şansımız oluyor.”* diye belirtirken Nermin Öğretmen *“Birlikte faaliyetlerde bulunduğumuz arkadaşlardan şehrimizde bulunan çalışmalar hakkında bilgi alıyoruz.”* diyerek görüş bildirmişlerdir. Üye oldukları sivil toplum kuruluşlarında farklı alanlarda grup çalışmaları yürüttüklerini ifade eden Zeynep Öğretmen: *“Tüm çalışmalar bir ekibin üyesi olarak gerçekleştirilebiliyor Grup çalışmasında başarılı olan arkadaşlar ile verimli çalışabiliyoruz.”* demiştir. Fatih Öğretmen ise *“AFAD ve Kızılay’ın il çapında okullarda gerçekleştirdiği etkinliklerde öğrencilerle birlikte katılım sağlıyorum.”* şeklinde görüş bildirmiş. Hakan Öğretmen ise *“Sendika ve kuruluşların düzenlediği yemek ve organizasyonlar oluyor Öğretmenler olarak farklı alanlardaki kültürel etkinlikler hakkında bilgi paylaşımında bulunabiliyoruz.”* diye görüşünü belirtmiştir.

Çocuk Sahibi Olma

Bu bölümde öğretmenlerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterliklerine ve toplam kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin toplam puan ortalamalarının çocuk sahibi olma durumuna göre incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 27

KSÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Çocuk Sahibi Olma Durumu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Entelektüel Birikim	Var	428	3.79	.777	598	.626	.531
	Yok	172	3.74	.835			
Katılım	Var	428	3.63	.813	598	-.300	.765
	Yok	172	3.65	.785			
Kültürel Bilinç	Var	428	3.80	.865	598	.429	.668
	Yok	172	3.77	.864			
Kültürel Potansiyel	Var	428	3.83	.852	598	.778	.455
	Yok	172	3.77	.935			
Toplam	Var	428	3.76	.733	598	.450	.653
	Yok	172	3.73	.759			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumuna göre kültürel sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin toplam puan ortalamaları çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir [$t(598) = .450, p > .05$]. Buna rağmen çocuğu olan öğretmenlerin kültürel sermayeye ilişkin toplam puan ortalamalarının Entelektüel Birikim ($\bar{X}=3.79$), Kültürel Bilinç ($\bar{X}=3.80$), Kültürel Potansiyel ($\bar{X}=3.83$) boyutlarında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan araştırmada çocuğu olan öğretmenlerin çocuğu olmayan öğretmenlere göre kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Kültürel Potansiyel Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Sosyal etkileşimin fazla olması	5	24
Kültürel faaliyetlere katılım	5	24
Çocuğun okul çevresiyle etkileşim içinde olma	7	33
Model olma isteği	4	19

Tabloda 28’de çocuk sahibi olan öğretmenlerin sosyal etkileşimlerinin ve çocuklarla birlikte kültürel faaliyetlere katılımlarının yüksek olması, öğrenci velileriyle iletişimde bulunmaları ve çocuklarına model olma gereksinimine dayalı olarak etkinliklerde yer almaları şeklinde ifade edilen görüşler sebebi ile “Sosyal etkileşimin fazla olması”, “Kültürel faaliyetlere katılım”, “Çocuğun okul çevresiyle etkileşim içinde olma”, “Model olma isteği” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Bununla ilgili sosyal etkileşimin fazla olması ile ilgili görüş sunan Hasan Öğretmen; “Çocukların arkadaşları ve onların velileri ile uzun yıllardır halen görüşmeye devam ediyoruz. Çocukların ve bizim sosyal çevremizi arttırdı. Ailecek birçok faaliyet yapmaya başladık gezilere filan birlikte katıldık.” şeklinde ifade ederken; Gül Öğretmen ise; “Çocuk okula başlayınca farklı kurslara da katılmaya başladı. Birçok farklı veli grubuna dâhil oldum. Bazı velilerle sık sık görüşüyorum. Hem çocuklarla ilgili paylaşımlar hem de ortak konular ile ilgili görüşmeye dikkat ediyorum. ” diye ifadelerde bulunmuşlardır.

Zeynep Öğretmen; “Oğlum tenis kursuna giderken birlikte kursa giden arkadaşları ve onların anneleri ile her hafta sonu mutlaka çocuklarla etkinlik yapıyoruz kahvaltı, gezi, kütüphaneye gitmek gibi faaliyetler.” derken, Öğretmenlerin Kültürel Faaliyetlere Katılım sağlamalarına yönelik Sevgi Öğretmen: “Çocuğumla haftada en az bir kere kütüphaneye gitmeye çalışıyorum. Büyük kitapçılara gidip farklı kitapları tanıtıyorum.” derken; Ali Öğretmen ise: “Sinemadaki çocuklara uygun tüm filmleri inceliyorum. Uygun bulduğum tüm filmlere ailecek gitmeye çalışıyoruz.” Öğretmen Sevinç: “Okulların 23 Nisan çalışmalarına katılıyoruz. Çocuk tiyatrolarına mutlaka gidiyorum.”. demiştir. Çocuğuna Model Olma konusunda görüş bildiren Dilek Öğretmen: “Çocuklara vakitlerini daha verimli geçirmeleri gerektiğini öğütüyorum bununla ilgili neler yapabileceklerini örnek göstermek için etkinliklere ben de katılıyorum.” Hasan Öğretmen ise: “Veliler olarak bizim çocuklarımıza örnek olmamız önemli kültürlü insan olmak için kitap okuyoruz, mesela çocukları faydalı kültürel çalışmalara, sanat ve spor etkinliklerine yönlendiriyorum. Ben veliler olarak kendi aramızda hangi etkinlikler var bununla ilgili birbirimizi bilgilendiriyoruz.” şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Çocuklarının Okul Çevresi İle Etkileşim içinde bulduklarını belirten Selim Öğretmen: “Öğrenci velileri olarak WhatsApp grubumuz var. Anne ve babalar olarak buradan paylaşım yapıyor ya da bilgilendirmeler oluyor.” Gül Öğretmen de: “Çocuklarla sosyal çevre değişiyor. Çocuklar farklı etkinliklerde bir araya geliyor mesela biz de veliler ile görüşüyoruz.” diye görüş sunmuşlardır.

Göreve Devam Edilen Okulun Bulunduğu Yer

Bu bölümde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere [İl (A), İlçe (B), Köy (C)] göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin ortalama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 29’ da sunulmuştur.

Tablo 29

KSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	7.940	3.970	2	6.413	.002*	A-B
	Gruplar İçi	369.578	.619	597			A-C
	Toplam	377.518		599			
Katılım	Gruplar Arası	7.640	3.820	2	5.996	.003*	A-B
	Gruplar İçi	380.360	.637	597			A-C
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	8.092	4.046	2	5.496	.004*	A-B
	Gruplar İçi	439.498	.736	597			A-C
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	10.002	5.001	2	6.634	.001*	A-B
	Gruplar İçi	450.084	.754	597			A-C
	Toplam	460.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	8.209	4.104	2	7.591	.001*	A-B
	Gruplar İçi	322.789	.541	597			A-C
	Toplam	330.997		599			

*p<.05

Tablo 29’da öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur [$F(2,597)= 7.591, p<.05$].

Anlamli farklilikin hangi gruplar arasin da oldugunu belirlemek icin yapilan Games Howell testinin sonuclarina gore il merkezinde gorev yapmakta olan ogretmenlerin kulturel sermaye puan ortalamalarinin (\bar{X} =3.88), ilçede (\bar{X} =3.66) ve köyde (\bar{X} =3.63) gorev yapan ogretmenlerinkinden daha yüksek oldugu belirlenmistir.

Ogretmenlerin goreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere gore Entelektüel Birikim [$F(2,597)= 6.413, p<.05$], Katilim [$F(2,597)= 5.996, p<.05$], Kültürel Bilinç [$F(2,597)= 5.496, p<.05$] ve Kültürel Potansiyel [$F(2,597)= 6.634, p<.05$] boyutlarında kulturel sermaye puan ortalamaları arasin da anlamlı fark bulunmuştur. Anlamli farklilikin hangi gruplar arasin da oldugunu belirlemek icin yapilan Games Howell testi sonuclarina gore il merkezinde çalışan ogretmenlerin Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.90) , Katilim (\bar{X} =3.76), Kültürel Bilinç (\bar{X} =3.92), Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.96) boyutlarında kulturel sermayelerinin; ilçede gorev yapan Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.68), Katilim (\bar{X} =3.55), Kültürel Bilinç (\bar{X} =3.70), Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.71) ve köyde gorev yapan Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.66) , Katilim (\bar{X} =3.51), Kültürel Bilinç (\bar{X} =3.67), Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.67) boyutlarında gorev yapan ogretmenlerden daha yüksek oldugu belirlenmistir.

Göreve Devam Edilen Okulun Bulunduğu Yere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde ogretmenlere yapilan araştırmada ogretmenlerin goreve devam ettikleri okul il merkezinde bulunan ogretmenlerin goreve devam ettiği yer ilçe ve köyde bulunan ogretmenlere gore kulturel sermaye yeterliklerinin fazla oldugu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 ogretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Kültür ve Sanat Etkinliklerinin merkezde yer alması	5	22
Mesleki ve kişisel gelişime uygun kursların bulunması	6	26
Kütüphane olanaklarının fazla olması	3	12
Tarihi alan ve müzelerin bulunması	5	22
Sosyal etkileşimi kolaylaştıracak fiziki ortamların varlığı	4	18

Tablo 30’da göreve devam edilen okul il merkezinde bulunan öğretmenlerin, görev yaptıkları yerde kültür ve sanat etkinliklerin daha fazla olduğunu, bunun yanında etkinliklere ulaşımın kolay olduğunu, ilde istedikleri kurslara rahatlıkla erişim sağladıkları, kütüphane sayısının fazla ve olanaklarının yeterli olduğunu, sosyal çevreyle bir arada bulunan fiziki çevrenin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin “Kültür ve Sanat Etkinliklerinin merkezde yer alması”, “Mesleki ve kişisel gelişime uygun kursların bulunması”, “Kütüphane olanaklarının fazla olması”, “Tarihi alan ve müzelerin bulunması”, “Sosyal etkileşimi kolaylaştıracak fiziki ortamların varlığı”, “Kültürel ve sanatsal Etkinliklerin yer alması” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Bu görüşler ile ilişkili olarak kültür ve sanat etkinliklerinin il merkezinde daha fazla yer almasına ilişkin Hasan Öğretmen “*Tarihi çalışmalar Müzeler sergiler ve konserler daha çok ilk merkezinde bulunuyorlar öğrenci ve velilerle gezi düzenledik Deniz Müzesi’nde birkaç konsere geldik okul olarak*” demiştir. Özellikle 18 Mart haftasında birçok kültürel etkinlik gerçekleştiriliyor konuşmacı ve yazarın etkinliklere katıldığını ifade eden Hakan Öğretmen “*Biz de bu tarz etkinliklere öğretmenler olarak katılmaya çalışıyoruz.*” Selim Öğretmen “*Sergiler ve konserler ilçede çok nadir oluyor il Merkezi bu yönden daha şanslı tabii.*” Hasan Öğretmen bu konu ile ilgili “*Müzeler mesela ilde daha çok buralara gezi düzenliyoruz öğrencilerimizle.*” diye belirtmiştir.

İl merkezinde bulunan Mesleki ve Kişisel Gelişim Kursları ile ilgili kurslar ve Seminerler özellikle Mesleki ve kişisel gelişim kursları halk eğitim ve Milli Eğitim'in düzenlediği kursların il merkezinde yer aldığını konuşmacı ya da katılımcıların bu organizasyonlarda yer aldığını belirten Dilek Öğretmen *“Ben de bu organizasyonlara katılmaya özen gösteriyorum”* demiştir. Belirli aralıklarla İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün hizmet içi kursları düzenlediğini belirten Selim Öğretmen *“ Katıldığımız bu hizmet içi eğitimler genellikle il merkezindeki okullarda düzenleniyor.”* diye ifade etmiştir. “Bazı dernekler ve üniversitelerin okul öncesi eğitim ile ilgili programları oluyor önemli katılımcıların bulunduğu eğitimler veriliyor diyerek görüşünü belirten öğretmen Zeynep Öğretmen *“Sertifika programlarına katılmıştım ben de”* diye ifade etmiştir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin Kütüphane olanaklarından fazla yararlandığını belirten öğretmen görüşleri arasında yer alan Selim Öğretmen *“Burada aradığımız kitabı bulmak zor oluyor kütüphanelerde bulunamayabiliyor genellikle bireysel olarak temin ediyorum internette falan, büyük kitapçılarda ildeki kütüphanelerde bu fırsat daha fazla oluyor.”* diye belirtirken Dilek Öğretmen ise; *“Öğrencilerime kitap öğrencilerimle okuma grupları oluşturuyorum kütüphanelerden de yararlanıyoruz Öğrenciler kütüphanede kitaplarla karşı karşıya kalınca okuma alışkanlıklarını olumlu katkısı oluyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Yine il merkezinde görev yapan öğretmenlerin tarihi alan ve müzelere daha rahat ulaşabilmelerinin kültürel sermaye yeterliklerini olumlu etkilediğini ifade eden öğretmen görüşlerine benzer ifadelerde bulunan Hakan Öğretmen *“Çanakkale İl Merkezi ve özellikle tarihi yarımada bir açık hava müzesi özelliği taşıyor derslerimde bunun üzerinde mutlaka duruyorum.”* derken Halil Öğretmen *“Birkaç kez öğrencilerimizle okulda Deniz Müzesi ve Piri Reis Müzesi'ne gezi düzenledik öğrencilerin anlattığımız konuları görerek öğrenmesine kalıcılık oluşturuyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Kültürel sermayeye etki eden sosyal etkileşim ve bunu kolaylaştıran fiziki çevreye ilişkin görüş bildiren Nermin Öğretmen *“Şehir içi ulaşım çok zahmetli olmuyor özellikle yürüme mesafesini ulaşabileceğimiz yerlerde arkadaşlar ile görüşebiliyorum bir araya gelip farklı programlar yapıyoruz.”* demiştir. Benzer ifadede bulunan Dilek Öğretmen *“Deniz kenarı ve çevresi benim ve öğretmen arkadaşlarımın toplanma alanı oluyor genelde burada farklı paylaşımlar için bir araya geldiğimiz bir yer. Birlikte sinema tiyatroya gidiyoruz ya da ilgimizi çeken konser veya seminer varsa katılıyoruz.”* diye söylemiştir.

Mezun Olunan Fakülte Türü

Bu bölümde öğretmenlerin mezun olduğu fakülte türü değişkenine [Eğitim Fakültesi (A), Sağlık Bilimleri Fakültesi (Çocuk Gelişimi) (B), Fen Edebiyat (C), Diğer Fakülteler (D)] göre kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 31’ de belirlenmiştir.

Tablo 31

KSÖ Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	1.867	.622	3	.987	.398	---
	Gruplar İçi	375.652	.630	596			
	Toplam	377.618		599			
Katılım	Gruplar Arası	1.539	.513	3	.791	.499	---
	Gruplar İçi	386.461	.648	596			
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	4.230	1.410	3	1.895	.129	---
	Gruplar İçi	443.361	.744	596			
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	3.570	1.190	3	1,554	.200	---
	Gruplar İçi	456.516	.766	596			
	Toplam	460.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	2.249	.750	3	.359	.254	---
	Gruplar İçi	328.748	.552	596			
	Toplam	330.997		599			

Tablo 31’de öğretmenlerin mezun olduğu fakülte türü değişkenine göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yere göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır [$F(3,596) = .359, p > .05$]. Bu bulgu öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre toplam kültürel sermaye ile tüm alt boyutlardaki kültürel sermaye puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen; eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin toplam kültürel sermaye ($\bar{X}=3.78$), entelektüel birikim ($\bar{X}=3.80$), kültürel bilinç ($\bar{X}=3.83$) ve kültürel potansiyel ($\bar{X}=3.85$) boyutlarında kültürel sermaye puan ortalamalarının diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki Hizmet Yılı

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenine [1-5 yıl(A), 6-10 yıl (B), 11-15 yıl (C), 16-20 yıl (D), 21-25 yıl (E) ve +26(F) yıl] göre kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 32’ de sunulmuştur.

Tablo 32

KSÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	5.622	1.124	5	1.796	.112	---
	Gruplar İçi	371.897	.626	594			
	Toplam	377.518		599			
Katılım	Gruplar Arası	8.908	1.782	5	2.792	.017*	B/E
	Gruplar İçi	379.092	.638	594			F/E
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	4.566	.913	5	1,225	,296	---
	Gruplar İçi	443.024	.746	594			
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	7.869	1.574	5	2.067	.068	---
	Gruplar İçi	452.217	.761	594			
	Toplam	460.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	6.202	1.240	5	2.269	.046*	B/E
	Gruplar İçi	324.795	.547	594			
	Toplam	330.997		599			

*p<.05

Tablo 32’de öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenine göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin kültürel sermaye puan ortalamalarının mesleki hizmet yılına göre anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir [F(5,594)= 2.269, p<.05]. Bu bulgu öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile mesleki hizmet süreleri arasında anlamlı ilişkinin var olduğunu göstermektedir.

Anlamli farklilikin hangi gruplar arasin da oldugunu belirlemek amaciyla yapilan Scheffe testi sonuclarina gore mesleki hizmet suresi 21-25 yıl ($\bar{X}=4.00$) olan ogretmenlerin kulturel sermaye yeterliklerinin 6-10 yıl ($\bar{X}=3.65$) mesleki hizmet yilina sahip ogretmenlerden daha yuksek oldugu belirlenmistir. Ogretmenlerin mesleki hizmet yilina gore Katilim boyutuna iliskin kulturel sermaye toplam puan ortalamalari anlamlı fark gostermektedir [$F(5,594)= 2,792, p<.05$]. Elde edilen bulgu ogretmenlerin Katilim boyutunda kulturel sermaye yeterliklerinin mesleki hizmet yili degiskeni arasin da anlamlı bir iliski oldugunu gostermektedir. Anlamli farklilikin hangi gruplar arasin da oldugunu belirlemek icin yapilan Scheffe testi sonuclarina gore 21-25 mesleki hizmet yilina sahip olan ogretmenlerin kulturel sermaye puan ortalamalarinin ($\bar{X}=3.96$); 6-10 yıl ($\bar{X}=3.53$) ve +26 ($\bar{X}=3.55$) mesleki hizmet yilinda olan ogretmenlerden daha yuksek oldugu belirlenmistir.

Mesleki Hizmet Yılı İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde ogretmenlere yapilan arastirmada 21-25 mesleki hizmet yilina sahip ogretmenlerin diger hizmet suresi ogretmenlere gore kulturel sermaye yeterliklerinin fazla oldugu ortaya cikmistir. Bununla ilgili 12 ogretmen gorusu alınmistir. Ogretmenlerin tekrar eden gorusleri belirlenmis ve Tablo 33'te sunulmustur.

Tablo 33

Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Katılım Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Hizmet yılı fazla olanların il merkezinde görev yapıyor olması	6	28
Daha fazla boş vaktinin olması	5	25
Farklı ilgi alanlarına yönelme	6	28
Kişisel gelişime fazla vakit ayırma	4	19

Tablo 33'te, 20 ve üzeri mesleki hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin, kültürel faaliyet ve sanat çalışmalarına katılımları ile ilgili daha fazla hizmet yılı olanların il merkezinde bulunan okullarda çalıştıkları ve etkinliklerin de il merkezinde daha çok yer aldığı; hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin boş vakitlerinin fazla olduğunun belirtilmiştir. Bunun yanında kişisel gelişime daha çok vakit ayırdıklarını belirtmişlerdir. İfade edilen görüşlerden yola çıkarak "Hizmet yılı fazla olanların il merkezinde görev yapıyor olması", "Daha fazla boş vaktinin olması", "Farklı ilgi alanlarına", "Kişisel gelişime fazla vakit ayırma" şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Bu görüşlerle ilgili olarak hizmet yılı diğer öğretmenlerden fazla olan öğretmenlerin il merkezinde görev yapmasına ilişkin görüş sunan Hakan Öğretmen: "20 yıldan sonra tabii öğretmenler il merkezine tayin istiyorlar burada dâhil olabileceğimiz etkinlikler fazla il merkezi konumunda olduğu için." demiştir. Nermin Öğretmen ise: "Var olan etkinliklere katılmak için Tabii yakın olmak avantajlı merkezde görev yapanlar bu konuda daha rahat farklı faaliyet alanları var burada katılabiliyorlar ilgili olan arkadaşlar genellikle mesleğim ileriki yıllarda il merkezinde çalışma şansı oluyor öğretmenlerin özellikle Çanakkale'de." diye belirtmiştir.

Hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin boş vakitlerinin fazla olduğunu belirten Selim Öğretmen; "Çocukların büyümüş olması önemli artık onlar kendi sorumluluklarını almaya başladıkları için kendime daha fazla vakit kalıyor insanın" derken Sevinç Öğretmen "Mesleğin ilk yıllarına göre mesleki deneyim kazanınca daha fazla farklı alanlara yönelebilmek için zaman kalıyor kendine." demiştir.

Boş vakitleri değerlendirirken farklı alanlara yöneldiğini ifade Sevgi Öğretmen "Mesleki beceri kazanınca artık yine kendi alanında olabilir ama farklı hobiler edinmek de önemli oluyor. Ben kendimi geliştirmek için resim dersleri alıyorum." demiş, Hasan Öğretmen ise; "Gezilere katıyorum tarihi çalışmalarda daha çok ilgileniyorum bu konuda. Daha fazla kitap okuyorum ilgi alanım olduğu için severek yapıyorum bir de öğrencilerime bu konuda örnek oluşturunca." diye ifade etmiştir. Öğretmenlerin kişisel gelişim ile ilgili katılım sağladıkları faaliyetlere ilişkin Sevgi Öğretmen "Boyama ve resim alanında geçmişten beri meraklıyım artık daha fazla fırsat buluyorum kurslara katılıyorum" demiştir. Öğretmen Nermin ise "El sanatları ile ilgili halk eğitim kurslarına katıldım." diye söylemiştir.

Göreve Devam Edilen Okuldaki Öğretmen Sayısı

Bu bölümde öğretmenlerin görev yaptığı okulda bulunan öğretmen sayısına [1-10 öğretmen (A), 10-20 öğretmen (B), +20 öğretmen (C)] göre kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

KSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	6.329	3.164	2	5.089	.006*	A/C
	Gruplar İçi	371.190	.622	597			
	Toplam	377.518		599			
Katılım	Gruplar Arası	3.130	1.565	2	2.427	.089	---
	Gruplar İçi	384.870	.645	597			
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	3.354	1.677	2	2.254	.106	---
	Gruplar İçi	444.236	.744	597			
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	6.045	3.022	2	3.974	.019*	A/C
	Gruplar İçi	454.042	.761	597			
	Toplam	460.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	4.874	2.437	2	4.461	.012*	A/C
	Gruplar İçi	326.123	.546	597			
	Toplam	330.997		599			

Tablo 33'te öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin puan ortalamalarının anlamlı değişim gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı fark göstermektedir [F(2,597)= 4.461, p<.05]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile okuldaki öğretmen sayısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 20 ve daha fazla sayıda öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlerin (\bar{X} =3.81), 1-10 sayı aralığında öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlerden (\bar{X} =3.54) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okulda bulunan öğretmen sayısına göre Entelektüel Birikim [F(2,597)= 5.089, p<.05] ve Kültürel Potansiyel [F(2,597)= 3.974, p<.05] boyutlarına ilişkin kültürel sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen bulgu öğretmenlerin Entelektüel Birikim ve Kültürel Potansiyel boyutunda kültürel sermaye yeterlikleri ile okuldaki öğretmen sayısı değişkeni arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 20 ve daha fazla sayıda öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlerin Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.84) ve Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.88) boyutlarında kültürel sermaye puan ortalamalarının, 1-10 sayı aralığında öğretmenin görev yaptığı okuldaki öğretmenlerden Entelektüel Birikim (\bar{X} =3.53) ve Kültürel Potansiyel (\bar{X} =3.58) boyutlarındaki kültürel sermaye puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre Katılım [F(2,597)= 2.427, p>.05] ve Kültürel Bilinç boyutunda [F(2,597)= 2.254, p>.05], kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları anlamlı fark göstermemektedir. Bununla ilgili öğretmenlerin okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre Katılım ve Kültürel Bilinç boyutlarında kültürel sermaye yeterlik puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Göreve Devam Edilen Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada göreve devam ettikleri okuldaki öğretmen sayısı 20 ve daha fazla olan öğretmenlerin daha az sayıda öğretmenin bulunduğu okulda görev yapan öğretmene göre kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve tabloda gösterilmiştir.

Tablo 35

Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Entelektüel Birikim ve Kültürel Potansiyel Boyutlarında Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Sosyal öğrenmenin olması	7	25
WhatsApp gibi öğretmenler arası haberleşme kanallarımız fazla oluyor. Etkinlik ve çalışmalarından daha çok haber alıyoruz.	5	18
Öğretmen grupları ile düzenlenen etkinliklerin fazla olması (Kahvaltı, gezi, buluşma)	6	21
Fikir paylaşımının fazla olması	5	18
Görev dağılımı ve iş birliğinin olması	5	18

Tablo 35’te göreve devam ettikleri okuldaki öğretmen sayısı 20’nin üzerinde olan okullardaki öğretmenler arası sosyalleşme fırsatının fazla olması, okul içi ve okul dışı etkinliklerin çok olması, farklı görüş ve düşünce yapısından öğretmenlerin bir arada çalışması gibi durumlara bağlı olarak “Sosyal Öğrenme”, “Düzenlenen Etkinlik Sayısı”, “Fikir Paylaşımı”, “Görev Dağılımı ve İşbirliğinin olması” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir.

Belirlenen öğretmen görüşlerine ilişkin öğretmenlerin sosyal sermayesinin fazla olması ile ilgili Hakan Öğretmen ifade ettiği görüşler birlikte çalıştıkları öğretmen arkadaşları ve idarecilerle samimi ilişkilerin olduğundan ve birlikte vakit geçirdiklerinden bahsetmektedir. *“Farklı okullarda da birlikte çalıştığımız arkadaşlarımız var. Şimdi aynı okulda çalışıyoruz. Bazıları idareci oldu. Bazıları devam ediyor. Yapılan çalışmalar ister öğretmenlerle olsun ister velilerle olsun bir arada hareket ediyoruz. Rehber öğretmenimizle de fikir alışverişi yaparak velilerimiz ile görüşüyoruz.”* şeklinde görüşünü ifade etmektedir. Yine sosyal becerinin etkisi ile ilgili Sevgi Öğretmen ise çalıştığı ilin mesleki çalışma alanına dair olanaklar sunduğunu belirtmiştir. Sevgi Öğretmen: *“Çanakkale Savaşları, tarihi alanlar ile ilgili yapılan tüm çalışmalardan haberdar olmaya çalışıyorum. Gezileri sık sık yapmaya çalışıyorum. Tarihi alanda düzenlenen etkinliklere ben ve birçok öğretmen arkadaşlarla çok kez katıldık. Bir konuda birbirimizi de bilgilendiriyoruz.”* demiştir.

Okulda okul içi ve okul dışı düzenlenen etkinliklerin kültürel sermaye üzerindeki etkisi ile ilgili Dilek Öğretmen *“Okulda şiir, tiyatro, kitap okuma çalışmaları yapıyorum. Benimle aynı kulüpte görev yapan öğretmenlerle okular arası yarışmalara da çocukları hazırlıyoruz. Ben ilde düzenlenen kültür sanat çalışmalarına katılmak için fırsat bulmaya çalışıyorum.”* Şeklinde görüşünü bildirmiştir. Yine Nermin Öğretmen: *“İl çapında yapılan deneme sınavları bilgi yarışmalarına önem veriyorum. Özellikle Bilsem 'in gerçekleştirdiği bilimsel sergilere ve okulların matematik ve bilim sergilerine öğrencilerimle birlikte katılım sağlıyorum. Okullarda birçok etkinlik, sergiler ve yarışmalar gerçekleştiriliyor. Takip etmeyi seviyorum. Velilerimi de bilgilendirerek öğrencileri yönlendirmeye çalışıyorum.”* derken; farklı konularda fikir paylaşımının etkisine dair Hakan Öğretmen: *“Çok sayıda öğretmenin bulunması birbirimiz ile fikir alışverişi yapmamızı sağlıyor. WhatsApp üzerinden haberleşerek birbirimizi çalışmalar ile ilgili bilgilendiriyoruz.”* diye ifade etmiştir.

Okulda sosyal öğrenmenin varlığına dair Dilek Öğretmen: “Öğretmen arkadaşlarla birkaç haftada bir toplanıp sinema veya tiyatroya gideriz okulda bir araya geldiğimizde var olan etkindir ile ilgili konuşuruz.” Hakan Öğretmen ise bununla ilgili; “Öğretmenler odası okulda birçoğumuzun bir araya gelme alanı oluyor sayımız kalabalık olduğundan öğrencilerimizle sınıfımızdaki çalışmalarla ilgili çok çok konuşuyoruz WhatsApp gibi haberleşme kanallarını kullanıyoruz.” Haberleştiklerini belirtirken Nermin Öğretmen “Okul WhatsApp grubumuzdan duyurular filan paylaşıyor bir zümre olarak da yine WhatsApp ders içerikleri faydalı çalışmalar ve kitapları konusunda birbirimizle haberleşiyoruz.” Diyerek görüşlerini bildirmiştir. Zeynep Öğretmen ise “Kalabalık okullarda öğrenci çalışmaları da öğretmenler arasında paylaşılınca sınıf içi uygulamalar zenginleşiyor internetten etkinlik örneklerinin görsellerini bulup paylaşıyorum böyle paylaşımlar oluyor.” diyerek görüş bildirmiştir.

Öğretmen sayısı fazla olan okullarda düzenlenen etkinliklerin fazla olması ile ilgili Sevgi Öğretmen: “Okul çapında öğretmenlerle tarih alan gezileri yapmışık farklı alanlarda kitap önerileri geliyor faydalı oluyor herkes için.” derken, Dilek Öğretmen: “Özellikle okuldaki çalışmalarda fazla kişi ile çalışma yapınca grupta çalışmanın önemi anlaşılıyor herkesin sorumluluk alması gerekiyor planlı ve yapan arkadaşların da grubu yönlendirmesi gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmenler arası farklı fikirlerin ortaya konması ile ilgili Dilek Öğretmen: “Farklı problemlerde yaşanabiliyor ancak fazla kişi olunca okuldaki tören ve etkinliklerin içeriğine yönelik çok daha fazla fikir belirtiliyor.” Benzer görüş sunan Nermin Öğretmen ise: “Kulüp çalışma alanlarına göre okul içi ve okul içi etkinlikler gerçekleştiriyoruz tek öğretmenin sorumluluğunda olması bazen çatışmalarını tekdüze hale getiriyor arkadaşlarla çalışmak çeşitlilik katıyor.” demiştir. Kalabalık okullarda öğretmenler arası görev dağılımı ve işbirliğinin olduğuna dair Dilek Öğretmen: “Özellikle aynı branştaki arkadaşlarla okul içi ve okul içi ve yarışmalara iş bölümü yapıyoruz Herkes farklı görevler alıyor” görüşünü ifade ederken Hakan Öğretmen ise: “İdare öğretmen sayısı fazla olduğu için planlar yaparak okula çalışmalarda görev dağılımı yapıyor Biz de birlikte çalışma yaptığımız arkadaşlarla kendi aramızda planları ve yapmaya çalışıyoruz böyle olunca tek kişi yorulmuyor farklı fikirler de ortaya çıkınca farklı çalışmalar çıkabiliyor.” ifadelerinde bulunmuştur.

Branş

Bu bölümde öğretmenlerin branşlarına [Okul Öncesi (A), Sınıf (B), Türkçe (C), Sosyal Bilgiler (D), Fen Bilimleri (E), Matematik (F)] göre kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 36' da sunulmuştur.

Tablo 36

KSÖ Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	6.069	1.214	5	1.941	.086	C-F
	Gruplar İçi	371.449	.625	594			
	Toplam	377.518		599			
Katılım	Gruplar Arası	6.104	1.221	5	1.899	.093	---
	Gruplar İçi	381.896	.643	594			
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	9.196	1.839	5	2.492	.030	---
	Gruplar İçi	438.395	.738	594			
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	5.601	1.120	5	1.464	.200	---
	Gruplar İçi	454.485	.765	594			
	Toplam	460.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	5.880	1.176	5	2.149	.058*	C-F
	Gruplar İçi	325.117	.547	594			
	Toplam	330.997		599			

*p<.05

Tablo 36’da öğretmenlerin branş değişkenine göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin branşlarına göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark göstermektedir [$F(5,594)= 2.149$, $p<.05$]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin branşlarına göre kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X}=3.96$) kültürel sermaye puan ortalamalarının Matematik öğretmenlerinden ($\bar{X}=3.57$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenlerine göre Entelektüel Birikim boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları [$F(5,594)= 1.941$ $p<.05$] anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen bulgu öğretmenlerin Entelektüel Birikim boyutunda kültürel sermaye yeterliklerinin branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin kültürel sermaye puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.98$), Matematik öğretmenlerinden ($\bar{X}=3.57$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre, kültürel sermaye yeterlikleri Katılım, [$F(5,594)= 1.899$, $p>.05$], Kültürel Bilinç [$F(5,594)= 2.492$, $p>.05$] ve Kültürel Potansiyel [$F(5,594)= 1.464$, $p>.05$] boyutlarında kültürel sermaye puan ortlamalarının anlamlı fark göstermemektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin branş değişkenine göre Katılım, Kültürel Bilinç ve Kültürel Potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterlikleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin diğer branşlardaki (Sınıf, Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik) öğretmenlere göre kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 37’ de sunulmuştur.

Tablo 37

Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Entelektüel Birikim Boyutunda Kültürel Sermaye Durumları

	f	%
Alanı ile ilgili çalışmaları inceleme	4	14
Alanına dair kitap ve dergileri takip etme	7	25
Alanı ile ilgili etkinlik düzenleme	5	18
Düzenli okuma alışkanlığı	8	29
Kişisel özellikler	4	14

Elde edilen bilgiler doğrultusunda Tablo 37’de Türkçe öğretmenlerinin alanına ilişkin yapılan çalışmaları ve güncel kitap ve dergileri takip ettikleri; alanlarına ilişkin etkinlik düzenledikleri ve düzenli okuma alışkanlığı edindikleri görüşlerinden yola çıkarak “Alanı ile ilgili çalışmaları inceleme”, “Alanına dair kitap ve dergileri takip etme”, “Alanı ile ilgili etkinlik düzenleme”, “Düzenli okuma alışkanlığı”, “Kişisel özellikler” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Bununla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin alanları ile ilgili çalışmaları takip ettiklerine dair görüş belirten Selim Öğretmen “*Edebiyat çalışmalarını kendi alanım olduğu için takip ediyorum şiir düz yazı türlerinde okuma ve yazma çalışmaları yapıyorum*”.

Dilek Öğretmen ise; “*Evrensel nitelikteki çalışmaları öğrencilerimle mutlaka paylaşırım öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum edebiyat başta olmak üzere sözlü sanatları ile ilgili farklı çalışmalar hem izlerim hem de okurum.*” diye ifade ederken kitap ve dergileri okuma ve takip etmeye ilişkin “*Edebiyat dergileri şiir kitapları takip ediyorum birkaç edebiyat dergisini aboneyim Türk dünyası dil ve edebiyat dergilerine yıllardan beri okuyorum mesela*” demiştir. Selim Öğretmen ise; “*Ot, Kafa gibi dergileri her ay takip ediyorum güncel kitapların hepsini okumada bilgi sahibi olmak için hangi kitaplar piyasada neler yazılmış inceliyorum özellikle.*” ifadelerinde bulunmuşlardır.

Türkçe öğretmenlerinin özellikle okul içi etkinliklerin tamamında görev aldığını belirten öğretmen görüşlerine göre Zeynep Öğretmen; *“Okuldaki törenlerde konuşma şiir gibi çalışmalarını ve törenlere hazırlık çalışmalarını genellikle okuldaki Türkçe öğretmenleri üstleniyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Dilek Öğretmen ise; *“Kitap okuma çalışmalarını kütüphanede ya da farklı alanlarda kitap okuyoruz öğrencilerle şiir ve tiyatro çalışmalarını ilgili olan öğrencilerimizle yapıyorum Hem benim için yenileme oluyor hem de öğrenciler için farklı aktivite oluşturmuş oluyorum.”* diye görüş sunmuşlardır.

Öğretmenlerin entelektüel birikim boyutunda kültürel sermayeleri üzerinde düzenli kitap okuma alışkanlığının etkisine dair görüş sunan Dilek Öğretmen; *“Lise döneminden bu yana hep okumayı çok seven birisiyim edebiyat eserleri başta olmak üzere bilim kurgu ve polisiye roman ve güncel yazıları düzenli okurum.”* diye belirtmiş. Selim Öğretmen ise; *“Okuma alışkanlığı kazandırmak için öğretmenlere çok büyük rol düşüyor üniversite yıllarımızda düzenli okuma ile ilgili çalışma yapan hocalarımızın benim okuma alışkanlığı kazanma mı çok büyük etkisi olmuştur.”* demiştir. Entelektüel gelişimin kişinin sahip olduğu bireysel özelliklerle ilişkili olduğunu savunan Gül Öğretmen *“Yetiştirdiğimiz çevre ile ilgili olabilir ya da arkadaş çevresi ile ilgili benim arkadaşlarım kütüphaneye gitmeyi ya da bir tiyatro varsa oraya Gitme konusunda birbirinizi teşvik ediyoruz.”* Benzer görüş sunan Halil Öğretmen ise; *“Kişinin kendi ilgi ve isteği ile ilgili Bence öğretmenlerin branşların etkisi olabilir araştırın fazla ama çok fazla ilgi alanları daha kişiyi geliştiriyor diye düşünüyorum.”* diyerek görüş sunmuşlardır.

Yaş

Bu bölümde öğretmenlerin yaşlarına [20-30 (A), 30-40 (B), 40-50 (C), +50 (D)] göre kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38

KSÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark Grupları
Entelektüel Birikim	Gruplar Arası	1.61	.454	5	.719	.541	---
	Gruplar İçi	376.157	.631	594			
	Toplam	377.518		599			
Katılım	Gruplar Arası	1.866	.622	5	.960	.411	---
	Gruplar İçi	386.134	.648	594			
	Toplam	388.000		599			
Kültürel Bilinç	Gruplar Arası	2.613	.871	5	1.166	.322	---
	Gruplar İçi	444.978	.747	594			
	Toplam	447.590		599			
Kültürel Potansiyel	Gruplar Arası	3.498	1.166	5	1.522	.208	---
	Gruplar İçi	456.588	.766	594			
	Toplam	450.086		599			
Toplam	Gruplar Arası	1.937	.649	5	1.170	.321	---
	Gruplar İçi	329.060	.552	594			
	Toplam	330.997		599			

Tablo 38’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde yaşa göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliğine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır [F(5,594)= 1.170, p>.05]. Bu bulgu öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre Entelektüel Birikim [F(5,594)= .541, p>.05], Katılım [F(5,594)= .411, p>.05]. Kültürel Bilinç [F(5,594)= .322, p>.05]., kültürel potansiyel [F(5,594)= .208, p>.05] boyutlarında kültürel sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark çıkmamasına rağmen yaş değişkenine göre 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin kültürel sermaye puan ortalamalarının (\bar{X} =3.82) ve entelektüel birikim (\bar{X} =3.84), kültürel bilinç (\bar{X} =3.87), kültürel potansiyel (\bar{X} =3.92) boyutlarında kültürel sermaye puan ortalamalarının diğer yaş aralığındaki öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir.

4.2.2. Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Cinsiyet

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, tüm boyutlarda sosyal beceri düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39

SBÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sosyal Uyum	Kadın	414	3.77	.945	588	1.561	.141
	Erkek	186	3.64	1.096			
Öz Denetim	Kadın	414	3.82	.903	588	2.303	.029*
	Erkek	186	3.63	1.028			
Sözlü iletişim	Kadın	414	3.31	.860	588	1.711	.088
	Erkek	186	3.17	.926			
İşbirliği	Kadın	414	4.03	.903	588	3.302	.003*
	Erkek	186	3,75	1,141			
Katılım	Kadın	414	3.78	.908	588	-.864	.388
	Erkek	186	3.85	1.025			
Sözsüz İletişim	Kadın	414	3.87	1,031	588	1.029	.304
	Erkek	186	3.77	1.099			
Çatışma Çözme	Kadın	414	3.88	1.003	588	-1.244	.214
	Erkek	186	4,00	1,017			
Toplam	Kadın	414	3.77	.769	588	1.611	.133
	Erkek	186	3.66	.917			

*p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına dair yapılan t-Testi'nde öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır [t(588)= 1.611, p>.05]. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öz Denetim [t(588)= 2.303, p<.05] ve İşbirliği [t(588)= 3.302, p<.05] boyutlarına ilişkin sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin Özdenetim (\bar{X} =3.85) ve İşbirliği (\bar{X} =4.03) boyutlarında sosyal beceri toplam puan ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin Sosyal Uyum [t(588)= 1.561, p>.05], Sözlü İletişim [t(588)= 1.711, p>.05], Sözsüz İletişim [t(588)= 1.029, p>.05], Çatışma Çözme [t(588)= -1.244, p>.05] boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Buna rağmen kadın öğretmenlerin sosyal beceri toplam puan ortalamalarının Sosyal Uyum (\bar{X} =3.77), Sözlü İletişim (\bar{X} =3.31), Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.87) boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Denetim ve İşbirliği Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Kurallara uyma	4	13
Okul içi çalışmalarda diğer öğretmenlerle birlikte görev alma	6	20
Okul içi ve okul dışı etkinlik düzenleme	7	24
Farklı görüş ve düşüncelerden arkadaş sahibi olma	5	15
Problem karşısında sakin tavır gösterme	4	13
Karşıdaki kişinin düşüncelerini önemseme	5	15

Tablo 40’da kadın öğretmenlerin kurallara daha fazla uydukları, okul içi ve okul dışı etkinliklerde görev aldıkları, farklı özelliklere sahip öğretmenlerle arkadaşlık kurdukları, olumsuz durumlar karşısında uygun davranışlar sergilediklerini ifade ettikleri için “Kurallara uyma”, “Okul içi çalışmalarda diğer öğretmenlerle birlikte görev alma”, “Okul içi ve okul dışı etkinlik düzenleme”, “Farklı görüş ve düşüncelerden arkadaş sahibi olma”, “Problem karşısında sakin tavır gösterme”, “Karşıdaki kişinin düşüncelerini önemseme” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir.

Toplumsal yaşamda karşılaşılan kuralların önemine inanan ve bunlara uyma konusunda özen gösterdiğini ifade eden Sevinç Öğretmen; “*Kurallara uymanın her alanda önemli olduğunu düşünüyorum okulda ders de ders saatleri gibi konularda kuralcı mıdır mesela.*” ve Gül Öğretmen; “*Okulda öğrencilerimi de okul kurallarına uyma konusunda titiz davrandıklarını öğütlerim. Ben de toplumsal kurallara uyma konusunda titiz davranırım.*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Okul içi çalışmalarda diğer öğretmenler ile birlikte görev aldıklarını ifade eden Dilek Öğretmen; “Öğretmen eğitici Kulüp çalışmalarında birlikte çalıştığımız arkadaşlarla dereceleri görevlendirilmesi ile belirli gün ve haftalara yönelik öğrencilerle programlar hazırlıyoruz.” derken Sevinç Öğretmen de “*Törenlere okuldaki tüm öğretmenler ile birlikte hazırlık yapıyoruz herkes sınıftan öğrencilerinden bazılarını görevlendiriyor mesela okul içi okul dışı etkinlikleri düzenliyoruz.*”. Nermin Öğretmen: “*Bilgi yarışmaları için öğrencilerle beraber okul saatleri dışında çalışıyoruz haftanın bazı günleri.*”; Sevgi Öğretmen: “*Okullar arası şiir kompozisyon yarışmaları olabiliyor ya da il çapında temsil eden öğrencilerle hazırlık yapıyorum.*” şeklinde belirtmişlerdir.

Kadın öğretmenler, sahip oldukları arkadaş çevresinin özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir. Gül Öğretmen: *“Hem kendi çalıştığım okulda hem de farklı okullardan birçok öğretmen iletişim kuruyorum. Sınıf içi etkinlikler ile ilgili paylaşımlarımız oluyor.”*Zeynep Öğretmen ise: *“Çalıştığımız okulda farklı öğretim grupları bulunuyor. Ben genellikle her görüşten ya da farklı düşüncelere sahip arkadaşlarla da iyi ilişkiler kurmaya gayret ediyorum. Aynı okul kurumunda birçok farklı konudan bilgi paylaşımı bulunuyoruz problem farklı sakin tavır göstermeye çalışıyorum.”*

Karşılıklı iletişimde etkileşim halinde bulunduğu insanların düşüncelerini önemli bulduğunu belirten Zeynep Öğretmen: *“Okulda birlikte yürüttüğümüz etkinliklerde ortak kararlar alıyoruz herkes düşüncelerini ortaya koyuyor Ortak noktada uygulama yapılıyor.”* demiştir. Dilek Öğretmen ise; *“Okulda birçok ortak çalışma yapıyoruz birlikte çalışırken herkesin fikirlerini paylaşması ve birbirinin düşüncelerine saygı göstermesi gerektiğini düşünüyorum.”* diye belirtmiştir.

Karşılaştıkları Problem durumları karşısında gösterdikleri davranış özelliklerini Sevgi Öğretmen: *“Yaşanan tartışmaları bitmeyecek okul içi huzur ortamını devam ettirebilmek için sakin ve yetiştirdiği şekilde davranmayı karşımdakini sakinleştirmeye önemsiyorum.* Sevinç Öğretmen ise: *“Yaşanan problemler karşısında daha sonra pişmanlık yaşamamak için önce tepki vermeye sakin kalmaya çalışırım.* “şeklinde belirtmişlerdir.

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu

Bu bölümde öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre tüm boyutlarda sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

SBÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

	STK	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sosyal Uyum	Üye	221	3.86	1.02	598	2.36	.018*
	Üye Değil	379	3.66	.970			
Öz Denetim	Üye	221	3.91	.954	598	2.86	.004*
	Üye Değil	379	3.68	.934			
Sözlü İletişim	Üye	221	3.42	.944	598	3.39	.001*
	Üye Değil	379	3.17	.832			
İşbirliği	Üye	221	4.10	.945	598	2.88	.004*
	Üye Değil	379	3.86	1.00			
Katılım	Üye	221	3.87	.955	598	1.24	.213
	Üye Değil	379	3.77	.939			
Sözsüz İletişim	Üye	221	3.90	1.06	598	1.10	.271
	Üye Değil	379	3.80	1,04			
Çatışma Çözme	Üye	221	3,98	1,01	598	1.01	.311
	Üye Değil	379	3.89	1,00			
Toplam	Üye	221	3.86	.831	598	2.71	.007*
	Üye Değil	379	3.67	.804			

*p<.05

Tablo 41' de araştırmaya katılan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur [t(598)= 2.71, p<.05].

Elde edilen bulgu öğretmenlerin herhanhi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre Sosyal Uyum [t(598)= 2.36, p<.05], Öz Denetim [t(598)= 2.86, p<.05], Sözlü İletişim [t(598)= 3.39, p<.05] ve İşbirliği [t(598)= 2.88, p<.05] boyutlarında sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna ilişkin sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamalarının Sosyal Uyum (\bar{X} =3.86), Öz Denetim (\bar{X} =3.91), Sözlü İletişim (\bar{X} =3.42) ve İşbirliği (\bar{X} =4.10) boyutlarında, üye olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre Katılım [t(598)= 1.24, p>.05], Sözsüz İletişim [t(598)= 1.10, p>.05] ve Çatışma Çözme [t(598)= 1.01, p>.05] boyutlarında sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin Katılım (\bar{X} =3.87), Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.90) ve Çatışma Çözme (\bar{X} =3.98) boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları, üye olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 42'de sunulmuştur.

Tablo 42

Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumu Değişkenine Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim ve İşbirliği, Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Grup etkinliklerinde görev alma	6	26
Problemlerle karşı karşıya kalarak çözüm üretme	4	17
Bilgi paylaşımının artması	5	22
Kurum ve kuruluşlarda arkadaş edinme	8	35

Öğretmenlerin üye oldukları sivil toplum kuruluşlarının sosyal becerileri üzerine etkisine ilişkin ifade ettikleri görüşlerden elde edilen veriler ışığında “Grup etkinliklerinde görev alma”, “Problemlerle karşı karşıya kalarak çözüm üretme”, “Bilgi paylaşımının artması”, “Kurum ve kuruluşlarda arkadaş edinme” şeklinde görüş sıklığı belirlenmiştir. Görüş sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Nermin Öğretmen; “*Düzenlenen faaliyetlere verilen görevleri yerine getirmeye çalışıyoruz grup ve çalışırken insanlarla nasıl kişiler ve göre tavır alma gerektiğini öğreniyorsun.*” derken Fatih Öğretmen; “*Planlama ve insan iletişimi ile ilgili yetenekli olmak bir grupta mesela beraber çalıştıklarının önkoşulu bence.*” ifadeleriyle; etkinliklerde görev aldıklarını belirtmişlerdir.

Farklı problem durumlarıyla karşı karşıya kaldıklarında buna uygun çözüm önerileri geliştirilebileceğini savunan Hasan Öğretmen; “*Daha çok insanla beraber olmaya gereken durumlarda farklı problemlerle ulaşıyor bunlarla karşı karşıya kalmak insanı zorluyor ve çözüm arayışına girmek gerekiyor.*” demiştir.

Zeynep Öğretmen ise; *“Farklı insanlar ile iş yapmak hiç kolay değil farklı alanlarda Farklı durumlar ve sıkıntılar oluşuyor Bu konuda deneyim kazanıyor insan nasıl baş edebileceği ile ilgili.”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Bilgi paylaşımının öneminden bahseden Hakan Öğretmen ise; *“Farklı alanlarda kişiler bir arada bulunduğu için herkesin birbirinden öğrendikleri oluyor.”* derken Öğretmen Fatih: *“Faaliyet alanına göre daha fazla bilgi sahibi kişilerin önce olması diğerlerini rehberlik etmesi gerekiyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Hasan Öğretmen; *“Tanımadığım birçok meslek grubundan insanı tanışma fırsatı buldum, bu kişilerden farklı zamanlarında bir araya geliyoruz arkadaş çevrem var artıyor bunlar sayesinde.”* Öğretmen Sevgi; *“Birçok öğretmen arkadaş ile Üye olduğumuz kuruluşlar sayesinde tanıştım iletişimimiz çok sık görüşmesek de bazı arkadaşlarla devam ediyor ”*diyerek üye oldukları toplumsal kurumlarda sosyal çevrelerinin arttığını belirtmişlerdir.

Çocuk Sahibi Olma

Bu bölümde öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmama durumuna göre tüm boyutlarda sosyal beceri düzeylerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 43’te sunulmuştur.

Tablo 43

SBÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sosyal Uyum	Var	428	3.70	1.01	598	-1.19	.233
	Yok	172	3.81	.947			
Öz Denetim	Var	428	3.74	.972	598	-1.05	.291
	Yok	172	3.83	.880			
Sözlü iletişim	Var	428	3.22	.877	598	-1.99	.046*
	Yok	172	3.38	.888			
İşbirliği	Var	428	3,91	1.01	598	-1.52	.127
	Yok	172	4,04	.925			
Katılım	Var	428	3.76	.963	598	-1.87	.061
	Yok	172	3.93	.892			
Sözsüz İletişim	Var	428	3.82	1.07	598	-.598	.550
	Yok	172	3.88	.984			
Çatışma Çözme	Var	428	3.91	1.03	598	-.434	.665
	Yok	172	3.95	.931			
Toplam	Var	428	3.71	.837	598	-1.520	.129
	Yok	172	3.82	.765			

*p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumu ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin toplam sosyal beceri [$t(598) = -1.520, p > .05$] düzeyleri ile sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenler arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin Sözlü İletişim [t(598)= -1.99, p<.05] boyutunda sosyal beceri düzeyleri ile çocuk sahibi olma değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri sözlü iletişim boyutunda (\bar{X} =3.38) çocuğu olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin Sosyal Uyum [t(598)= -1.19, p>.05], Öz Denetim [t(598)= -1.05, p>.05], İşbirliği [t(598)= -1.52, p>.05], Katılım [t(598)= -1.87, p>.05], Sözsüz İletişim [t(598)= -.598, p>.05] ve Çatışma Çözme [t(598)= -.434, p>.05] boyutlarında sosyal beceri düzeyleri ile çocuk sahibi olma durumu arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Buna rağmen çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin Sosyal Uyum (\bar{X} =3.81), Özdenetim (\bar{X} =3.83), İşbirliği (\bar{X} =4.04), Katılım (\bar{X} =3.92), Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.88) ve Çatışma Çözme (\bar{X} =3.95) boyutlarında sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuğu olmayan öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 44'te sunulmuştur.

Tablo 44

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Sözlü İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Boş vaktin fazla olması	4	22
Sosyal çevre ile fazla vakit geçirme	6	33
Mesleki çalışmalarda görev alma	5	28
Okulda ders dışı zaman geçirme	3	17

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre çocuğu olmayan öğretmenlerin boş vaktin fazla olması, sosyal çevre ile etkileşimin fazla olması, mesleki çalışmalarda görev alma, okulda ders dışı zaman geçirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna ilişkin çocuğu olmayan öğretmenlerin daha fazla boş vakitlerinin olduğunu belirten Nermin Öğretmen; *“Boş vakitlerimin çoğunu okulda geçiriyorum bireysel çalıştığım öğrencilerim de var bazı öğrencilerimle sınava hazırlık çalışmaları yapıyorum.”* diye belirtmiştir Fatih Öğretmen ise *“Boş vakitlerde okulda daha çok zaman geçirince öğretmen arkadaşlar de daha çok oturup sohbet ediyoruz bu da birbirimize öğrencilerimiz ile ilgili okul çalışmaları ve fikir verip önerilerde bulmamızı sağlıyor.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Arkadaş çevresine ayırdıkları zamanın fazla olduğunu Gül Öğretmen; *“Birlikte çalıştığımız arkadaşlarla okul dışında da görüştüğüm oluyor özellikle benim gibi çocuğu olmayan daha fazla boş vakti olanlar ile birlikte vakit geçirip mesleki paylaşımlarda bulunuyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir. Mesleki çalışmalarda daha çok görev aldığını belirten Halil Öğretmen ise *“Okul içi etkinliklerin tamamında mutlaka bende yer alıyorum öğrencilerimle de daha çok çalışma yaptığım için tören ve programlarda öğrencilerle birlikte etkinlik sunuyoruz.”* diye ifade etmiştir. Okulda fazla vakit geçirdiklerini belirten Sevgi Öğretmen ise: *“Okul saatleri dışında bazı öğrencilerin de çalışmak için okulda daha fazla zaman geçiriyoruz.”* demiştir.

Görev Yapılan Okulun Bulunduğu Yer

Bu bölümde öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yere göre İl merkezi (A), İlçe (B), Köy (C) göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 45’te sunulmuştur.

Tablo 45

SBÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	8.215	4.107	5	4.188	.016*	A-B
	Gruplar İçi	585.527	.981	594			
	Toplam	593.741		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	6.232	3.116	5	3.499	.031*	A-B
	Gruplar İçi	531.612	.890	594			
	Toplam	537.845		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	5.552	2.776	5	3.593	.028*	A-C
	Gruplar İçi	461.279	.773	594			
	Toplam	466.832		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	8.234	4.117	5	4.238	0.15*	A-C
	Gruplar İçi	579.925	.971	594			
	Toplam	288.160		599			
Katılım	Gruplar Arası	3.389	1.694	5	1.900	.151	---
	Gruplar İçi	532.479	.892	594			
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	9.189	4.594	5	4.189	.016*	A-B
	Gruplar İçi	654.805	1.097	594			
	Toplam	663.994		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	4.006	2.003	5	1.975	.140	---
	Gruplar İçi	605.372	1.014	594			
	Toplam	609.378		599			
Toplam	Gruplar Arası	5.659	2.829	5	4.265	.014	A-B
	Gruplar İçi	395.995	.663	594			
	Toplam	401.654		599			

Tablo 45’te öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre, öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, okulun bulunduğu yere göre öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark görülmektedir [F(5,594)= 4.265, p<.05]. Elde edilen bulgu okulun bulunduğu yere göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerin (\bar{X} =3.85) kültürel sermaye puan ortalamalarının ilçede görev yapan öğretmenlerden (\bar{X} =3.65) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yer değişkenine göre Sosyal Uyum [F(5,594)= 4.188 p<.05], Öz Denetim [F(5,594)= 3.499 p<.05] ve Sözsüz İletişim [F(5,594)= 4.189 p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerin kültürel sermaye puan ortalamalarının Sosyal Uyum (\bar{X} =3.86), Öz Denetim (\bar{X} =3.88) ve Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.98); ilçede görev yapan öğretmenlerden Sosyal Uyum (\bar{X} =3.60), Öz Denetim (\bar{X} =3.67) ve Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.73) boyutlarında sosyal beceri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yer değişkenine göre Sözlü İletişim [F(5,594)= 3.593 p<.05] ve İşbirliği [F(5,594)= 4.238 p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerin kültürel sermaye puan ortalamalarının Sözlü İletişim (\bar{X} =3.37) ve İşbirliği (\bar{X} =4.07); köyde görev yapan öğretmenlerden Sözlü İletişim (\bar{X} =3.12) ve İşbirliği (\bar{X} =3.75) boyutlarında sosyal beceri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Göreve Devam Edilen Okulun Bulunduğu Yere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun yerine göre, il merkezinde bulunan öğretmenlerin ilçe ve köyde görev yapan öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46

Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yere Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği ve Sözsüz İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Okullardaki öğretmen sayısının fazla olması	9	29
Farklı sosyal çevrelerden kişiler ile iletişim kurma	7	23
Farklı özellikte öğrenci, veli profili ile çalışma	6	19
Mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin bulunması	4	13
Farklı problem durumları ile karşı karşıya kalma	5	16

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere bağlı olarak öğretmen sayısının fazla olduğu, etkileşim içinde bulunulan sosyal çevrenin etkileri, farklı nitelikteki öğretmenler ile olan etkileşim ve okul çevresinin özellikleri ile ilgili öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Bu görüşlerden yola çıkarak “Okullardaki öğretmen sayısının fazla olması”, “Farklı sosyal çevrelerden kişiler ile iletişim kurma”, “Farklı özellikteki öğrenci, veli profili ile çalışma”, “Mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin bulunması”, “Farklı problem durumları ile karşı karşıya kalma” gibi ortak görüşlere ulaşılmıştır.

İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmen sayısının fazla olmasının öğretmenlerin sosyal beceri gelişimini etkilediğini ifade eden Hakan Öğretmen; “Okullar kalabalık öğrenci sayısı ve öğretmen sayısı fazla olunca daha fazla öğrenci grubu ile farklı okul içi çalışmalar yapıyoruz. Öğretmen sayısının fazla olması insan ilişkilerinde birçok farklı problem ve durumla karşı karşıya kalmaya sebep oluyor.” Şeklinde ifadelerde bulunurken; Nermin Öğretmen: “Çok sayıda öğretmen olunca bireysel değil tüm çalışmalarda bir arada çalışmak gerekiyor. Ortak olarak bu konularda gelişmek için fırsat sunduğu doğru.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çok sayıda öğretmenle bir arada çalışmanın farklı sosyal çevreleri bulunan kişiler ile iletişim kurmaya sebep olduğunu belirten Sevgi Öğretmen: “Arkadaşlarım arasında her meslektan farklı ilgi alanlarından kişiler var. Bu sayede ben de farklı alanlarda etkinliklere katılıp birçok insanla birlikte çalışıyorum.” derken; Dilek Öğretmen “Geçmişte ilgilenmediğim faaliyetlerle çevremde afiş ya da duyuruları gördüğüm için katıldığım oluyor. Bulduğumuz yerde daha fazla sayıda bulunursa daha fazla katılım sağlarım.” demiştir. Okullarda Farklı sosyokültürel çevreden oluşan öğrenci ve veli profili ile bir arada bulunmalarının etkisi üzerinde duran Hakan Öğretmen: “Planladığımız sınıf içi faaliyetleri gerçekleştirmek için velilerin desteği de çok önemli. Veli grupları ile sürekli iletişim halindeyim.” demiştir. Dilek Öğretmen ise; “Okulda ve okul dışında yarışmalar ve törenlere hazırlık yaparken öğrencilerle beraber çalışıyoruz. Onları motive etmek bir arada verimli çalışmalarını sağlamak için öğretmenlere büyük görev düşüyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

İl merkezinde bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin fazla olmasının öğretmenler arası iletişim, uyum ve problem çözme gibi durumlar üzerinde etkili olduğunu savunan Zeynep Öğretmen: “Kıdemi fazla olan öğretmenler okul içinde daha farklı görüşten öğretmenle etkileşim kuruyor. Bence bunun sebebi daha olumlu iletişimleri olması ve problemlere çözüm odaklı davranmaya çalışıyor olmaları.” Halil Öğretmen: “Daha fazla çözüm odaklı oluyor. Tecrübeli olan kişiler daha fazla hoşgörülü oluyor.” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Çok sayıda öğretmen, öğrencinin ve velinin bulunduğu okullarda farklı konulara ilişkin problemlerin ortaya çıkabileceği ve öğretmenlerin problem durumlarının çözümüne yönelik sergiledikleri yaklaşımın bununla birlikte olumlu şekilde gelişeceğini savunan Nermin Öğretmen: “Gün içinde okulda hem öğretmenler arası hem de öğrencilerimizle sorunlar yaşayabiliyoruz. Yillardır edindiğim tecrübe ile bu sorunların ancak karşılıklı anlayış ile çözülebileceği yönünde.” derken Hasan Öğretmen: “Okul yönetimiyle, öğretmen arkadaşlarla çeşitli konularda karşı karşıya gelebiliyoruz. Kavga ortamı oluşturmadan olumsuzlukları ortadan kaldırmaya çalışıyorum. Bunun için tarafların karşılıklı birbirlerini dinlemesi ve yargılamadan anlamaya çalışması, gerekiyor.” diyerek düşüncelerini belirtmişlerdir.

Mezun Olunan Fakülte Türü

Bu bölümde öğretmenlerin mezun olunan fakülte türü [Eğitim Fakültesi (A), Sağlık Bilimleri (Çocuk Gelişimi) Fakültesi (B), Fen Edebiyat Fakültesi(C), Diğer Fakülteler (D)] değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

SBÖ Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakülte Türüne İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	1.568	.523	5	.526	.665	---
	Gruplar İçi	592.173	.994	594			
	Toplam	593.741		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	.166	.055	5	.061	.980	---
	Gruplar İçi	537.679	.902	594			
	Toplam	537.845		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	.883	.294	5	.377	.770	---
	Gruplar İçi	465.949	.782	594			
	Toplam	466.832		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	.748	.249	5	.253	.859	---
	Gruplar İçi	587.412	.986	594			
	Toplam	588.160		599			
Katılım	Gruplar Arası	.936	.312	5	.348	.791	---
	Gruplar İçi	534.932	.898	594			
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	.440	.147	5	.132	.941	---
	Gruplar İçi	663.554	1.113	594			
	Toplam	663.994		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	.771	.257	5	.252	.860	---
	Gruplar İçi	608.607	1.021	594			
	Toplam	609.378		599			
Toplam	Gruplar Arası	.170	.057	5			---
	Gruplar İçi	401.484	.674	594	.084	.969	
	Toplam	401.654		599			

Tablo 47’de öğretmenlerin mezun olduğu fakülte türü değişkenine göre sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde mezun olunan fakülte türüne göre öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. $[F(5,594)= .084, p>.05]$. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre Sosyal Uyum $[F(5,594)= .541, p>.05]$ ve Sözsüz İletişim $[F(5,594)= .541, p>.05]$ boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark çıkmamasına rağmen eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamalarının sosyal uyum ($\bar{X}=3.75$) ve sözsüz iletişim ($\bar{X}=3.85$) boyutlarında sosyal beceri puan ortalamalarının farklı fakülte mezunu olan öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre Sosyal Beceri $[F(5,594)= .541, p>.05]$, Öz Denetim $[F(5,594)= .541, p>.05]$ ve Sözsüz İletişim $[F(5,594)= .541, p>.05]$ boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark çıkmamasına rağmen diğer fakülte mezunu olan öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamalarının sosyal beceri ($\bar{X}=3.76$); öz denetim ($\bar{X}=3.78$) ve katılım ($\bar{X}=3.90$) boyutlarında sosyal beceri puan ortalamalarının farklı fakülte türlerinden mezun olan öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre İşbirliği $[F(5,594)= .253, p>.05]$ ve Çatışma Çözme $[F(5,594)= .252, p>.05]$ boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark çıkmamasına rağmen fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamalarının işbirliği ($\bar{X}=4.01$) ve çatışma çözme ($\bar{X}=3.99$) boyutlarında farklı fakülte türü mezunu olan öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Mesleki Hizmet Yılı

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki hizmet yılı [1-5 yıl (A), 6-10 yıl (B), 11-15 yıl (C), 15-20 yıl (D), 20-25 yıl (E), +26 yıl (F)] sürelerine göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48

SBÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	11.533	2.307	5	2.353	.039*	B/F
	Gruplar İçi	582.209	.980	594			
	Toplam	593.741		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	13.585	2.717	5	3.078	.009*	B/F
	Gruplar İçi	524.260	.883	594			
	Toplam	537.845		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	5.694	1.139	5	1.467	.199	---
	Gruplar İçi	461.138	.776	594			
	Toplam	466.832		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	7.771	1.554	5	1.591	.161*	---
	Gruplar İçi	580.389	.977	594			
	Toplam	588.160		599			
Katılım	Gruplar Arası	13.171	2.634	5	2.993	.011*	B/F
	Gruplar İçi	522.697	.880	594			
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	14.182	2.836	5	2.593	.025*	B/F
	Gruplar İçi	649.812	1.094	594			
	Toplam	663.994		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	7.752	1,550	5	1.531	.178	---
	Gruplar İçi	601.625	1,013	594			
	Toplam	609.378		599			
Toplam	Gruplar Arası	9.048	1.810	5	2.738	.019*	B/F
	Gruplar İçi	392.606	.661	594			
	Toplam	401.654		599			

p<.05

Tablo 48’de öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenine göre, sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı fark göstermektedir [F(5,594)= 2.738, p<.05]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin mesleki hizmet yılına göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Games Howell testi sonuçlarına göre 6-10 yıl ve daha fazla hizmet yılına sahip öğretmenlerin (\bar{X} =3.92) sosyal beceri puan ortalamalarının 26 ve daha fazla yıl mesleki hizmet süresine sahip öğretmenlerden (\bar{X} =3.56) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenlerine göre Sosyal Uyum [F(5,594)= 2.353, p<.05], Öz Denetim [F(5,594)= 3.078, p<.05], Katılım [F(5,594)= 2.993, p<.05] ve Sözsüz İletişim [F(5,594)= 2.593, p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen bulgu öğretmenlerin Sosyal Uyum, Öz Denetim, Katılım ve Sözsüz İletişim boyutlarında sosyal becerilerinin mesleki hizmet süresine göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games Howell testi sonuçlarına göre 6-10 mesleki hizmet yılında görev yapan öğretmenlerinin sosyal beceri puan ortalamalarının Sosyal Uyum (\bar{X} =3.95), Öz Denetim (\bar{X} =3.98), Katılım (\bar{X} =4.07) ve Sözsüz İletişim (\bar{X} =4.12) boyutlarında, diğer öğretmenlerden (\bar{X} =3.57) yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki hizmet yılı süresine göre Sözlü İletişim ve Çatışma Çözme boyutuna sosyal beceri düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen Sözlü İletişim (\bar{X} =3.37), ve Çatışma Çözme (\bar{X} =4.04), boyutlarında 21-25 mesleki hizmet süresine sahip öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamaları diğer öğretmenlerden daha fazladır. İşbirliği boyutunda ise sosyal beceri düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen; 11-15 mesleki hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin (\bar{X} =4.14), sosyal beceri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Mesleki Hizmet Yılına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada 6-10 mesleki hizmet yılına sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 49'da sunulmuştur.

Tablo 49

Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Sosyal Uyum, Öz Denetim, Katılım ve Sözsüz İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Kurs, seminer ve hizmet içi eğitimlere katılma	6	40
Mesleki deneyim	4	27
Üniversite eğitim sürecinde kişisel gelişim kurslarına katılma	5	33

Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre 10 yıla kadar hizmet yılı bulunan öğretmenlerin katıldıkları mesleki eğitim ve seminerlerin, mesleki deneyimin ve öğrencilik yıllarında katıldıkları kişisel gelişim kurslarının öğretmenlerin sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple “Kurs, seminer ve hizmet içi eğitimlere katılma”, “Mesleki yeterlilik kazanma”, “Üniversite eğitim sürecinde kişisel gelişim kurslarına katılma” başlıkları altında görüşler belirlenmiştir. bunula ilişkili olarak, öğretmenlerin Kurs, seminer, hizmet içi etkinliklere katılımlarına yönelik ifadelerde bulunan Gül Öğretmen; “*Alanıma dair akademisyenlerin ya da uzman kişilerin seminerlerini takip ediyorum.*” demiştir. Sevinç Öğretmen ise; “*Proje geliştirme, eğitimde yeni yaklaşımlar konulu eğitimler aldım. Bu konuda arkadaşlarımla çalışmalar yürütüyorum.*” diyerek katıldığı çalışmalardan bahsetmiştir.

Çalışma süresine bağlı olarak mesleki tecrübesizliğin ortadan kalkması ve yeterlilik duygusunun oluşması ile ilgili Ali Öğretmen; “*Mesleğin ilk yıllarında tecrübe kazanmak daha önemli oluyor. Zaman geçtikçe öğretmenlerle paylaşımlarımız artıyor. Kültürel gelişim için fırsatları değerlendirmeye başlıyorsun daha çok kitap okumak, daha fazla sosyalleşme gibi durumlar oluşuyor.*” diyerek düşüncesini belirtmiştir. Gül Öğretmen ise konu ile ilgili görüşünü: “*Mesleğe başlayınca öncelikleri farklı oluyor insanın. Önce mesleğe alışma ve atandığınız yere alışma süreci oluyor zaman ilerledikçe insan kendini yetiştirmeye zaman ayırmaya başlıyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

Üniversite eğitim sürecinde kişisel gelişim kurslarına katıldıklarını bu kurslarında kişinin sosyal beceri gelişiminde etkili olduğunu ifade eden Halil Öğretmen; “*Üniversite yıllarında birçok kursa katıldım. Birçoğu da kişisel gelişim kurslarıydı.*” derken; Zeynep Öğretmen: “*Kültürel etkinlikler, farklı alanlarda okumalar tiyatro ve sergilere öğrencilik dönemimizde her fırsatta gitmeye çalışıyorduk.*” diyerek katıldığı kursların önemini vurgulamıştır.

Göreve Devam Edilen Okuldaki Öğretmen Sayısı

Bu bölümde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulda bulunan öğretmen sayısına [1-10 (A), 10-20 (B), +20 (C)] göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 50

SBÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	9.630	4.815	5	4.921	.008*	A/C
	Gruplar İçi	584.111	.978	594			B/C
	Toplam	593.741		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	5.041	2.520	5	2.824	.060	---
	Gruplar İçi	532.804	.892	594			
	Toplam	537.845		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	3.990	1.995	5	2.824	.077	---
	Gruplar İçi	462.842	.775	594			
	Toplam	466.832		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	14.301	7.151	5	7.439	.001*	A/C
	Gruplar İçi	573.859	.961	594			B/C
	Toplam	588.160		599			
Katılım	Gruplar Arası	1.862	.931	5	1.041	.354	---
	Gruplar İçi	534.005	.894	594			
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	11.125	5.562	5	5.086	.006*	A/C
	Gruplar İçi	652.869	1.094	594			B/C
	Toplam	663.994		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	25.814	12.907	5	13.204	.000	A/C
	Gruplar İçi	583.563	.977	594			B/C
	Toplam	609.378		599			
Toplam	Gruplar Arası	7.034	3.517	5	5.321	.005	A/C
	Gruplar İçi	394.620	.661	594			B/C
	Toplam	401.654		599			

Tablo 50’de öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir [F(5,594)= 5,321 p<.05]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin göreve devam ettikleri okuldaki öğretme sayısına göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 20 ve daha fazla öğretmenlerinin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin (\bar{X} =3.84) diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre Sosyal Uyum [F(5,594)= 4.921, p<.05], İşbirliği [F(5,594)= 7.439, p<.05], Sözsüz İletişim [F(5,594)= 5.086, p<.05] ve Çatışma Çözme [F(5,594)= 13.204, p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğretmenlerin Sosyal Uyum (\bar{X} =3.85) , İşbirliği (\bar{X} =4.10), Sözsüz İletişim (\bar{X} =3.97) ve Çatışma Çözme (\bar{X} =4.09) boyutlarında 20 ve daha fazla öğretmenin bulunduğu okulda görev yapan öğretmenlerin sosyal becerileri puan ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre, Katılım, [F(5,594)= 1.041, p>.05], Sözlü İletişim [F(5,594)= 2.824, p>.05] ve Öz Denetim [F(5,594)= 2.824, p>.05] boyutlarında sosyal beceri puan ortlamaları anlamlı fark göstermemektedir.

Göreve Devam Edilen Okuldaki Öğretmen Sayısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen sayısı 20 ve daha fazla olan okullardaki öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin diğer öğretmenlerden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 51

Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Uyum, İşbirliği, Sözsüz İletişim ve Çatışma Çözme Boyutunda Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Çok sayıda öğretmenle etkileşimde bulunma	6	27
İşbirliği içinde çalışmaları yürütme	6	27
Farklı fikir ve düşüncelerin bulunması	3	14
Çatışma olasılığının fazla olması	4	18
Çalışmalarda ortak karar alma bilinci	3	14

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre öğretmen sayısı 20 den fazla olan okullardaki öğretmenlerin çok sayıda öğretmenle etkileşimde buldukları, okul içi çalışmaları beraber yürüttükleri, çalıştıkları kurumlarda farklı düşünce ve görüşten insanlarla bir arada buldukları, görev yaptıkları kurumdaki kişi sayısının fazlalığından dolayı daha fazla çatışma durumu ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmeleri sebebiyle “Çok sayıda öğretmenle etkileşimde bulunma, “İşbirliği içinde çalışmaları yürütme”, “Farklı fikir ve düşüncelerin bulunması”, “Çatışma olasılığının fazla olması”, “Çalışmalarda ortak karar alma bilinci” şeklinde başlıklar belirlenmiştir.

Bununla ilgili görev yaptıkları kurumda çok sayıda öğretmenle etkileşimde bulduklarını belirten Sevgi Öğretmen; *“Kalabalık olan öğrenci sayısı ve öğretmen sayısı fazla olan okullarda farklı yapıda, farklı görüş de birçok öğretmen ve Veli ile bir arada olma şansı oluyor burada öğrenilecek üzerine düşünülecek çok durumla karşılaşabiliyor insan.”* Hasan Öğretmen; *“Okuldan bazı arkadaşlara spor ve kültürel etkinlikler de bir araya geliyor bazı faaliyetler aracılığıyla görüşebiliyoruz.”* demiştir. Hakan Öğretmen *“Öğretmen sayısının çok olması okul içi birçok çalışmada farklı kişilerle çalışmamızı gerektiriyor.”* diyerek Öğretmen Sevgi’yi destekleyen görüş sunmuştur.

Fatih Öğretmen *“Okulda birçok konuda arkadaşlarıyla birlikte çalışıyoruz öğrencilerle beraber etkinlikler düzenliyoruz okul proje çalışmalarına da birlikte hazırlanıyoruz.”* diyerek okul içi gerçekleştirilen çalışmalarından bahsetmiştir. Nermin Öğretmen ise; *“Okul içi etkinliklerde birçok arkadaşımızın farklı etkinlik ve uygulama fikirleri oluyor. Çeşitlilik oluşuyor ancak farklılıklar karmaşa da oluşturabiliyor.”* demiştir.

Hasan Öğretmen *“Aynı sınıf grubu okutan öğretmenler olarak bazen kendi sınıfımıza yönelik alınacak kararlarda kişi sayısı fazla olduğu için zorluk yaşıyoruz.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Öğretmen sayısının kalabalık olan okullarda farklı fikir ve düşünceden öğretmenlerin bir arada bulunmasına ilişkin görüş bildiren Halil Öğretmen; *“Daha çok kişinin bulunması doğal olarak her konuda fikir beyan eden birçok kişinin bulunması anlamına geliyor.”* diye belirtmiştir.

Dilek Öğretmen; “Özellikle ortak çalışmalarda ortaya atılan birçok alternatif fikir içinden ortaya daha güzel çalışmalar çıkıyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Farklı özelliklere sahip öğretmenlerin bir arada bulunmasına bağlı olarak kişiler arası Çatışma olasılığının arttığını ifade eden Nermin Öğretmen “Farklı görüşte birçok öğretmen bulunması farklı konularda karşı karşıya gelmeye sebep olabiliyor Ancak bunun Çok uzamadan tatsız bir duruma düşünmeden noktalanması okulun huzur ortamının bozulmaması önemli.” olduğunu belirtmiştir.

Hasan Öğretmen ise; “Sayının fazla olması farklı kişilik özelliğinde ve düşünce yapısında öğretmenlerin okulda bir arada bulunması, problemlerin de ortaya çıkma olasılığını arttırıyor.” diyerek görüş bildirmiştir. Dilek Öğretmen “Okul içi etkinliklerde kimlerin katılım sağlayacağını ve hangi sırayla yapılacağına karar verirken ortak bir noktada buluşabilmek için herkesin görüşlerine eşit olarak önem vermeye çalışıyoruz.”

Branş

Bu bölümde branşlarına [Okul Öncesi (A), Sınıf (B), Türkçe (C), Sosyal Bilimler (D), Fen Bilgisi (E), Matematik (F)] göre öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52

SBÖ Öğretmenlerin Branşına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	16.376	3.275	5	3.37	.005	---
	Gruplar İçi	577.36	.972	594			
	Toplam	593.74		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	14.161	2.832	5	3.21	.007	---
	Gruplar İçi	523.68	.882	594			
	Toplam	537.84		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	13.826	2.765	5	3.62	.003*	C-E
	Gruplar İçi	453.00	.763	594			
	Toplam	466.83		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	10.018	2.004	5	2.05	.069	---
	Gruplar İçi	453.00	.973	594			
	Toplam	466.83		599			
Katılım	Gruplar Arası	6.212	1.242	5	1.39	.225	---
	Gruplar İçi	529.656	.892	594			
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	13.82	2.765	5	3.62	.003	---
	Gruplar İçi	453.00	.763	594			
	Toplam	466.83		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	13.611	2.722	5	2.71	.019	---
	Gruplar İçi	595.76	1.003	594			
	Toplam	609.37		599			
Toplam	Gruplar Arası	9.579		5	2.90	.013	---
	Gruplar İçi	392.07		594			
	Toplam	401.65		599			

*p<.05

Tablo 52’de öğretmenlerin branş değişkenlerine göre sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde branşlarına göre öğretmenlerin sosyal becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. $[F(5,594)= 2.90, p>.05]$. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin branş değişkenlerine göre Sözlü İletişim boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları $[F(5,594)= 3.62 p<.05]$ anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen bulgu öğretmenlerin Sözlü İletişim boyutunda sosyal beceri puan ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin kültürel sermaye puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.63$), Fen Bilimleri öğretmenlerinden ($\bar{X}=3.03$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre sosyal uyum $[F(5,594)= 3.37 p>.05]$, öz denetim $[F(5,594)= .007 p>.05]$, işbirliği $[F(5,594)= 2.05 p>.05]$, katılım $[F(5,594)= 1.39 p>.05]$, sözsüz iletişim $[F(5,594)= 3.62 p>.05]$ ve çatışma çözme $[F(5,594)= 2.71 p>.05]$ boyutlarındaki sosyal beceri puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen; sosyal uyum ($\bar{X}=3.07$), öz denetim ($\bar{X}=4.07$), işbirliği ($\bar{X}=4.17$), katılım ($\bar{X}=4.06$) ve sözsüz iletişim ($\bar{X}=4.04$) boyutlarında Türkçe öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının diğer branşlardaki öğretmenlerden fazla olduğu ortaya çıkmıştır. ($p>.05$)

Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin diğer branşlardaki (Sınıf, Okul Öncesi, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Matematik) öğretmenlere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 53’te sunulmuştur.

Tablo 53

Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Sözlü İletişim Boyutunda Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Düzenli kitap ve dergi okuma	4	19
Yazma çalışmaları yapma	2	9
Törenlerde konuşmacı olarak görev alma	3	14
Belirli gün ve haftalarda çalışmalarda etkinlik hazırlama	5	26
Tiyatro drama çalışmalarında görev alma	2	9
Kişisel Özellik	2	9
Kültürel etkinlik ve kurslara katılım	3	14

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin sözlü iletişim boyutunda sosyal becerilerine etki eden durumlar “Düzenli kitap ve dergi okuma”, “Yazma çalışmaları yapma”, “Törenlerde konuşmacı olarak görev alma”, “Belirli gün ve haftalarda çalışmalarda etkinlik hazırlama”, “Tiyatro drama çalışmalarında görev alma”, “Kişisel Özellik”, “Kültürel etkinlik ve kurslara katılım” olarak belirlenmiştir. Bunlara ilişkin düzenli kitap dergi okuma ile ilgili görüş bildiren Dilek Öğretmen; *“Düzenli okuma ve topluluk önünde kendini ifade edebilmek için sürekli kitap okumanın etkisi büyük. Konuşmacı olduğum tüm programlarda doğaçlama konuşmalarda sözcük dağarcığının gelişmiş olması benim özgüvenimi artırıyor.”* Benzer görüş belirten Selim Öğretmen’de; *“Daha fazla kelime ile konuşabilmek Aa Iı gibi yineleme sözcüklerini çok kullanmamak için çok okumak gerekiyor.”* ifadeleriyle düşüncesini belirtmiştir. Düzenli okuma çalışmalarını yanında yazma çalışmaları yapmanın önemli olduğunu belirten Zeynep Öğretmen; *“Deneme yazıyorum ben ve çocuk hikâyeleri yazmaya çalışıyorum Bu daha sözel olarak ifade becerimi geliştiriyor.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Düzenlenen tören ve etkinliklerde konuşmacı olarak görev aldıklarını belirten Selim Öğretmen: *“Okul içinde ve ilçe çapında yapılan etkinliklerde sunuculuk görevinin genelde ben yapıyorum topluluk önünde konuşma tecrübe olması bu da öğrencilerle ders içi ve ders dışı etkinliklerde çalışma yapıyor olmam da etkili oluyor.”* Bununla birlikte; *“Diksiyon kursları Grup etkinliklerine katılım okuma ve yazma çalışmaları kişinin ifade becerisine katkı sağladığını düşünüyorum.”* demiştir.

Okulda düzenlenen Belirli gün haftalar ile ilgili çalışmalarda görev aldıklarını belirten Selim Öğretmen; *“Okulda düzenlenen etkinlikler için öğrencilerimizle konuşmuyorlar hazırlıyoruz gösteri ve skeçler oluşturuyoruz. Şiir okuma çalışmaları yapıyoruz.”* diye belirtmiştir.

Öğretmenlerin sahip oldukları sözlü iletişim becerisinin kişinin sahip olduğu bireysel özelliklerle ilgili olduğunu düşünen Hakan Öğretmen; *“Geçmişten gelen okuma alışkanlığı varsa sosyal bir kişiliği varsa toplum önünde daha rahat konuşabiliyor telaffuzu ve konuşması düzgün oluyor.”* diye ifade bulunmuştur. İlgili Kurslara katılım sağlamanın önemini vurgulayan Dilek Öğretmen; *“Tiyatro çalışmalarına katılmış olmamın bu konuda katkı sağlayacağını düşünüyorum.”* derken Gül Öğretmen; *“Masal anlatıcılığı drama kurslarına katıl katılmıştım uyumanın da sosyal iletişimi katkı sağladığını düşünüyorum.”* şeklinde görüş sunmuştur.

Yaş

Bu bölümde öğretmenlerin yaşlarına göre [20-30 (A), 30-40 (B), 40-50 (C), +50 (D)] sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 54’te sunulmuştur.

Tablo 54

SBÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Sosyal Uyum	Gruplar Arası	7.723	2.574	5	2.618	.050*	B/C
	Gruplar İçi	586.018	.983	594			B/D
	Toplam	593.741		599			
Öz Denetim	Gruplar Arası	9.181	3.060	5	3.450	.016	---
	Gruplar İçi	528.663	.887	594			
	Toplam	537.845		599			
Sözlü İletişim	Gruplar Arası	6.371	2.124	5	2.749	0.42*	B/A
	Gruplar İçi	460.461	.773	594			
	Toplam	466.832		599			
İşbirliği	Gruplar Arası	6.822	2.274	5	2.331	.073	B/C
	Gruplar İçi	581.138	.975	594			
	Toplam	588.868		599			
Katılım	Gruplar Arası	12.477	4.159	5	4.736	.003*	B/C
	Gruplar İçi	523.391	.878	594			B/D
	Toplam	535.868		599			
Sözsüz İletişim	Gruplar Arası	6.356	2.119	5	1.920	.125	---
	Gruplar İçi	657.638	1.103	594			
	Toplam	663.994		599			
Çatışma Çözme	Gruplar Arası	.490	.163	5	.160	.923	---
	Gruplar İçi	608.887	1.022	594			
	Toplam	609.378		599			
Toplam	Gruplar Arası	6.036	2.012	5	3.031	.029*	B/C
	Gruplar İçi	395.618	.664	594			B/D
	Toplam	401.654		599			

*p<.05

Tablo 54'te öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir [F(5,594)= 3.031 p<.05]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 30-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin (\bar{X} =3.98) diğer yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Sosyal Uyum [F(5,594)= 2.618, p<.05], Sözlü İletişim [F(5,594)= 2.124, p<.05], İşbirliği [F(5,594)= 2.331, p<.05], Katılım [F(5,594)= 4.736, p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games Howell testi sonuçlarına göre öğretmenlerin Sosyal Uyum (\bar{X} = 4.00), Sözlü İletişim (\bar{X} =3.45), İşbirliği (\bar{X} =4.20) ve Katılım (\bar{X} =4.12) boyutlarında 30-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin sosyal becerileri puan ortalamalarının diğer yaş aralığındaki öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre Öz Denetim [F(5,594)= 3.450 p<.05], Sözsüz İletişim [F(5,594)= 1.920 p<.05] ve Çatışma Çözme [F(5,594)= .160 p<.05] boyutlarında sosyal beceri puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. İstatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen; Öz Denetim (\bar{X} =4.04) ve Sözsüz İletişim (\bar{X} =4.07) boyutlarında 30-40 yaşlarındaki öğretmenlerin diğer yaş aralığındaki öğretmenlerin sosyal beceri puan ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin Çatışma çözme boyutunda (\bar{X} =3.95) sosyal beceri düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunmamasına rağmen 40-50 yaşlarındaki öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin diğer yaş aralığındaki öğretmenlerden sosyal beceri düzeyleri daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada 30-40 yaş aralığıdaki öğretmenlerin diğer yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre sosyal beceri düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 55’ te sunulmuştur.

Tablo 55

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sosyal Uyum, Sözlü İletişim, İşbirliği ve Katılım Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Sosyal çevrenin fazla olması	7	39
Mesleki paylaşımların fazla olması	4	22
Duygu düşünceyi daha rahat ifade edebilme	3	17
Mesleki uyumun sağlanmış olması	4	22

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler sonucunda 30-40 yaş öğretmenlerin sosyal çevresinin fazla olması, öğretmenler arası mesleki paylaşımlarda bulunmaları, öğretmenler arasında kendini daha rahat ifade edebilmeleri, meslekte ilk yılların geçirilerek uyum sürecinin sağlanmış olması şeklinde görüşlerin belirtilmesi sebebiyle “Sosyal çevrenin fazla olması”, “Mesleki paylaşımların fazla olması”, “Duygu düşünceyi daha rahat ifade edebilme”, “Mesleki uyumun sağlanmış olması” şeklinde görüşler bir araya getirilmiştir. Bu görüşlere ilişkin öğretmenlerin çalışma süreleri ilerledikçe sosyal çevrenin de buna bağlı olarak arttığını ifade eden Selim Öğretmen: “Daha fazla kişiyle irtibat halinde olunca birçok gruba ve etkinliğe katılıyorsun. Bu da olumlu şekilde geliştiriyor, mesleki ve kişisel gelişime destek oluyor.” diye belirtmiştir. Dilek Öğretmen ise; “Farklı mesleklerden ve öğretmenlerden çok arkadaşım var tabii herkesin farklı ilgi alanları ve iyi oldukları alanları var beni de yönlendiriyor ve etkili oluyor çevremdeki kişiler.” demiştir.

Ali Öğretmen: “Arkad aşılarımđan birçok şey öğreniyorum o sebeple birçok arkadaş grubum var birçok çalışma yapıyoruz birlikte okul içinde de arkadaşlarım var okulun dışında da hem öğretmen hem de farklı mesleklerden iyi anlaştığımız kişiler oluyor” derken; Fatih Öğretmen ise; “İnsan daha fazla kişi ile iletişimi varsa insanları daha iyi tanıyabiliyor.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin çalışmalarla ilgili paylaşımların etkisine dair görüş bildiren Sevgi Öğretmen: “İnsanların yaşanan bir durum hakkında empati duygularını geliştirmeleri önemli, okullarda öğretmenler bazen farklı düşüncelere saygı duymuyorlar bu da fikir alışverişini engelliyor bilgi paylaşımı yapılmıyor.”, Gül Öğretmen: “Öğretmenler daha fazla kendi meslektaşları ile çalışma yaparsa iletişim içinde olursa birbirlerine çok şey kattıklarını düşünüyorum hem sosyal medyadan hem de WhatsApp üzerinden birbirimizle paylaşımlarda bulunuyoruz. Ben sınıfım için tasarladığım uygulamaları okuluma da paylaşıyorum.” diyerek görüşlerini bildirmişlerdir.

Kişinin yaşına bağlı olarak duygu düşünce ve fikirlerini daha rahat ifade edebildiğini belirten Nermin Öğretmen: “Tabi bazı kişiler kendi bireysel özelliklerinden dolayı daha fazla yönlendirebiliyor çalıştıkları kişileri. Bu genellikle alanında daha fazla bilgi sahibi olan öğretmenler ve hitabeti iyi olan öğretmenler oluyor.” Fatih Öğretmen: “Daha fazla söz sahibi olan arkadaşlar çalışmalarda mesela okulda gerçekleştirilen etkinliklerde diğer öğretmenleri yönlendiriyor eğer güzel fikirleri varsa ikna ediyor ve bu doğrultuda grubun lideri olabiliyor, diğer çalışmalarda da bu kişilerin söz sahibi olduğu gözüküyor.” şeklinde görüş bildirirken; Gül Öğretmen ise; “Öğretmenlik mesleğinde iletişim becerisinin iyi olması daha fazla önem kazanıyor; ancak konuşma yeteneği gelişmiş kişiler her alanda başarı sağlıyorlar.” demiş; Selim Öğretmen: “Öğretmenlik mesleğinin genel özelliklerini kişinin konuşma becerisini, gruba hitap etme becerisini gerçekleştiriyor ve karşısındaki insanları tanınması kolaylaştırıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Meslekte geçirilen sürenin artması ile birlikte yaş faktörünün de etkisiyle ilgi alanlarının farklılaşabildiği ve farklı alanlarda çalışma yapıldığını belirten Hakan Öğretmen: “Öğretmenlik ileriki yaşlarda tükenmişlik oluşturabiliyor. Özellikle 30 yıllık 40 yıllık öğretmenler çok da isteyerek yapmayabiliyor mesleklerini bu etkili oluyor olumsuz etkiliyor kişinin gelişimini bir de ilk öğretmenliğe başladığımızda ben de endişe duyuyordum görevimi iyi yapabilecek miyim diye, insan tecrübesiz oluyor mesleğinde daha iyi olabilmek için zamanını harcıyor.” ifadelerinde bulunmuş; Sevinç Öğretmen ise; “Artık öğretmenlik mesleğinin zorlukları ile baş edebildiğini düşündüğünde insan başka gelişim alanlarına yönelebiliyor ama yaş ilerleyip hayatta da meslekte de yorulunca insan tabii gelişmek için uğraşmıyor, kendini başarısızlık artıyor.” Fatih Öğretmen: “Çalıştığım okullarda fark ettiğim şey aynı sınıfları okutan öğretmenler de olsa eğer aralarında bilgi ve tecrübe paylaşımı varsa o okulda daha az problem oluyor ya da var olan problemler kısa sürede çözüme ulaşıyor.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

4.2.3. Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Birikimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi İle Elde Edilen Bulgular

Cinsiyet

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre tüm boyutlarda sosyal sermaye birikimlerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 56’ da sunulmuştur.

Tablo 56

SSÖ Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Sosyal Sermaye	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Kadın	414	3.698	.808	598	2.566	.011*
	Erkek	186	3.495	.937			
İletişim Sosyal Etkileşim	Kadın	414	3.767	.759	598	2.713	.007*
	Erkek	186	3.523	.952			
İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım	Kadın	414	3.832	.803	598	2.462	.014*
	Erkek	186	3.633	.962			
Güven	Kadın	414	3.733	.786	598	2.798	.005*
	Erkek	186	3.528	.918			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Kadın	414	3.878	.808	598	3.443	.001*
	Erkek	186	3.605	.937			
Toplam	Kadın	414	3.774	.725	598	2.959	.003*
	Erkek	186	3,555	.882			

p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına dair yapılan t-Testi'nde öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre sosyal sermaye toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir [t(598)= 2.959, p<.05].

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Örgütsel Bağlılık [t(588)= 2.303, p<.05], İletişim Sosyal Etkileşim [t(588)= 2.303, p<.05], İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım [t(588)= 2.303, p<.05], Güven [t(588)= 2.303, p<.05], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı [t(588)= 2.303, p<.05] boyutlarına ilişkin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kadın öğretmenlerin sosyal sermaye toplam puan ortalamalarının Örgütsel Bağlılık ($\bar{X}=3.69$), İletişim Sosyal Etkileşim ($\bar{X}=3.73$), İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım ($\bar{X}=3.83$), Güven ($\bar{X}=3.73$), Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı ($\bar{X}=3.87$) boyutlarında erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 57’de sunulmuştur.

Tablo 57

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları

	f	%
Öğretmenlerle okul dışı etkinlik yapma	7	24
Okullardaki kurslar ve etkinliklerde görev alma	8	27
Haberleşme grupları	6	21
Mesleki çalışmalarla ilgili paylaşımlarda bulunma	4	14
Problem çözmeye istekli olma	4	14

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre kadın öğretmenlerin okuldaki öğretmenlerle okul dışında birlikte zaman geçirdiklerini, okulda düzenlenen etkinliklerde ve kurslarda görev aldıklarını, kendi aralarında iletişim grupları olduğunu, birbirleri ile bu gruplar üzerinden mesleki paylaşımlarda bulduklarını belirtmeleri sebebiyle konuya ilişkin ulaşılan ortak görüşler “Öğretmenlerle okul dışı etkinlik yapma”, “Okullardaki kurslar ve etkinliklerde görev alma”, “Haberleşme grupları”, “Mesleki çalışmalarla ilgili paylaşımlarda bulunma”, “Problem çözmeye istekli olma”. olarak belirlenmiştir.

Bununla ilişkili olarak birlikte çalıştıkları öğretmenlerle okul dışında da etkinliklere katıldıklarını ifade eden Sevgi Öğretmen: “Çalıştığım okulda samimi olduğum arkadaşlarım var onlarla yürüyüşe çıkıyoruz. Farklı sosyal etkinlikler gerçekleştiriyoruz. Okul dışında da ailecek görüştüğümüz arkadaşlarla okulda da birlikte çalışmak olumlu bir durum oluşturuyor.” derken; Nermin Öğretmen: “Farklı gruplaşmalar olsa da okulda öğretmenler arası iyi ilişkiler var. Herkes birbirine elinden gelen desteği sağlıyor. Okul çalışmalarında herkes sorumluluğunu yerine getiriyor.” diye belirtmiştir. Sevinç Öğretmen ise “Veliler sınıfımızdaki etkinliklere destek oluyorlar. Sınıf velileri arasında pozitif bir iletişim var.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Okulda düzenlenen etkinlik ve öğrencilere yönelik sınava hazırlık kurslarında görev aldıklarını belirten Öğretmen Nermin: “Sosyal kulüplerde beraber görev yaptığımız arkadaşlar ile görev dağılımı yapıp öğrencilerle çalışmalarda birbirimize destek oluyoruz.” diye belirtmiştir. Gül Öğretmen ise; “Kişisel problem yaşadığımız durumlar olunca okulda bazı aksamalar yaşanabiliyor. Böyle durumlarda okul idaresi ve öğretmenler arası dayanışma oluyor.”, Sevinç Öğretmen: “Okul kursları düzenliyorum. Bazı öğrencilerimle okul sonrası birebir çalışma yapıyorum.” Dilek Öğretmen: “Sınava hazırlık için öğrencilerle çalışmalar yapıyorum. Satranç ve drama kursları düzenliyorum.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin birbirleriyle iletişim kurdukları ve paylaşım yaptıklarına ilişkin Sevgi Öğretmen; “Okulda idarenin bilgilendirme yaptığı iletişim grubumuz var.” Dilek Öğretmen: “Öğretmenler arası WhatsApp ve diğer sosyal medya aracılığı ile haberleşiyoruz. Aynı sınıfları okutan öğretmenler etkinlik paylaşımında bulunuyor ya da farklı internet sitelerini paylaşıyoruz. Çalışmalarımıza faydalı olabilecek.” diye belirtirken, Sevinç Öğretmen: “Okuldan ailecek görüştüğümüz arkadaşlarla WhatsApp üzerinden paylaşım yapıyoruz. Görüşmek için planlama yapabiliyoruz.”

Zeynep Öğretmen: *“Takip ettiğim okul öncesi etkinlik programı yapan sosyal medya hesapları ve internet sitelerini kendi okulumdan arkadaşlarla ve WhatsApp grubumuz olan birkaç arkadaşla paylaşıyorum. Onların paylaşımları da oluyor.”* ifadelerinde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin okulda karşı karşıya kaldıkları Problem durumlarını çözüme ulaştırmaya yönelik tavır sergilediklerini ifade eden Sevgi Öğretmen: *“Okul içi öğretmen ve öğrencilerle yaşanan problemleri özellikle bir kavgaya dönüşmeden çözüme ulaştırmak önemli.”* Dilek Öğretmen: *“Okul birçok farklı yaştan ve sosyal kültürel çevreden insanın bir arada bulunduğu bir kurum bu sebeple öğretmenler arasında da anlaşmazlıklar yaşanabiliyor. Yaşadığımız bu tarz durumlarda ben çözüm istekli davranıyorum. Karşımdakini dinleyip, karşılıklı anlayış içinde bulunmayı doğru buluyorum.”* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Sivil Toplum Kuruluşu Üye Olma Durumu

Bu bölümde öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre tüm boyutlarda sosyal sermaye birikimlerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 58’de sunulmuştur.

Tablo 58

SSÖ Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Üye	221	3.774	.836	598	3.064	.002*
	Üye Değil	379	3.554	.855			
İletişim Sosyal Etkileşim	Üye	221	3.804	.771	598	3.013	.003*
	Üye Değil	379	3.594	.852			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Üye	221	3.878	.821	598	2.350	.019*
	Üye Değil	379	3.708	.876			
Güven	Üye	221	3.785	.782	598	2.598	.010*
	Üye Değil	379	3.602	.856			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Üye	221	3.909	.841	598	2.522	.012*
	Üye Değil	379	3.726	.863			
Toplam	Üye	221	3.827	.735	598	2,897	.004*
	Üye Değil	379	3.636	.802			

p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumuna göre sosyal sermaye toplam puan ortalamalarının anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir [t(598)= 2.897, p<.05].

Sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre Örgütsel Bağlılık [t(598)=3.064, p<.05], İletişim Sosyal Etkileşim [t(598)= 3.013, p<.05], İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım [t(598)= 2.350, p<.05], Güven [t(598)= 2.598, p<.05], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı [t(598)= 2.522, p<.05] boyutlarına ilişkin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sosyal sermaye toplam puan ortalamalarının Örgütsel Bağlılık ($\bar{X}=3.77$), İletişim Sosyal Etkileşim ($\bar{X}=3.80$), İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım ($\bar{X}=3.87$), Güven ($\bar{X}=3.78$), Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı ($\bar{X}=3.90$) boyutlarında üye olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde yapılan araştırmada sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 59’ da sunulmuştur.

Tablo 59

Öğretmenlerin Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları

	f	%
Okul içi ve okul dışı etkinliklerde görev alma	7	33
Planlı çalışma alışkanlığı kazanma	4	19
Öğrencilerle yürütülen çalışmalar yapma	6	29
Farklı görüşlerden ve düşünceden insanla çalışma	4	19

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin farklı özellikteki birçok insanla birlikte yürütmeleri, farklı nitelikte etkinliklere öğrencileri ile birlikte yürüttüklerini belirtmeleri sebebiyle konuya ilişkin ulaşılan ortak görüşler “Okul içi ve okul dışı etkinliklerde görev alma” , “Planlı çalışma alışkanlığı kazanma”, “Öğrencilerle yürütülen çalışmalar yapma”, “Farklı görüşlerden ve düşünceden insanla çalışma” olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerden okul içi etkinliklerde olduğu gibi, okul dışı etkinliklerde görev aldığı belirten öğretmenlerden Hakan Öğretmen; *“Kızılay ve AFAD da gönüllü çalışıyorum. Okulda da bununla ilgili çalışmalarını ben yürütüyorum.”* Hasan Öğretmen; *“Okul içi ve okul dışında da birçok gruba dâhilim. Sendika faaliyetleri, arkadaşlarla organizasyonlar önemli gün ve haftalarda il çağındaki çalışmalar 18 Mart haftası tarihi alanlardaki çalışmalar gibi.”* ifadelerinde bulunurken; herhangi bir sivil toplum kuruluşuna katılmanın kişinin planlı çalışma alışkanlığını olumlu etkilediğini belirten öğretmenlerden Fatih Öğretmen; *“Özellikle okul içi çalışmalarımız yoğun olduğu dönemlerde. Birçok çalışmayı ve dersleri bir arada yürütmek için planlama yapmak ve çalışmada sorumlulukları yerine getirmek önemli oluyor.”* diye belirtmiş, Nermin Öğretmen ise; *“Planlamayı önemsiyorum. Derslerimde de bunun üzerinde sıkça dururum. Yürüttüğüm tüm çalışmalar bugüne kadar yalnızca doğru planlama ile istediğimiz hedefe ulaşabileceğimizi öğretti.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yürüttükleri çalışmaların okulda öğrencilerle yaptıkları çalışmalarını olumlu etkilediğini belirten Selim Öğretmen *“Özellikle sosyal kulüp çalışmaları yapıyorum. Şiir yazma ve okuma konusunda yetenekli öğrencilerle ders saatlerinden sonra ilgileniyorum. Yarışmalara hazırlık yapıyoruz.”* demiş; Nermin Öğretmen; *“Derslerde eksik olan noktalarda öğrencilerle çalışıyorum gönüllü olarak. Sınava hazırlıkta matematik çalışmaları çok talep ediliyor. Okulda kurslar açıyoruz. Bilgi yarışmalarında hazırlık yapıyoruz.”* demişlerdir.

Farklı görüş ve düşünceden insanla çalışmanın önemini vurgulayan Hakan Öğretmen; *“Çok farklı yapıda insan bulunuyor tabii. Yıllar geçtikçe daha farklı insan yaklaşımlarına göre nasıl tavır geliştireceğini öğreniyor insan.”* şeklinde ifade ederken; Sevgi Öğretmen ise; *“İnsanlarla karşılaştığımız tüm ortamlarda ve etkinliklerde farklı düşüncelerden dolayı anlaşmazlıklar çıkıyor ama bu durumlarla çok karşılaştığımız sürece artık ortak tavır geliştirmeyi öğreniyor insan. Sosyal çevremde de birçok farklı görüşten insanla bir arada olduğum için okulda tüm öğretmenler ile iyi ilişkilerim var.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Çocuk Sahibi Olma

Bu bölümde öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmama durumuna göre tüm boyutlarda sosyal sermaye birikimlerine ilişkin toplam puan ortalamalarının incelenmesi için yapılan t-Testine ilişkin bulgular Tablo 60'da sunulmuştur.

Tablo 60

SSÖ Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları

Sosyal Sermaye		N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Var	428	3.649	.844	598	.615	.539
	Yok	172	3.601	.882			
İletişim	Var	428	3.680	.817	598	.406	.685
	Yok	172	3.649	.861			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Var	428	3.780	.848	598	.398	.691
	Yok	172	3.746	.889			
Güven	Var	428	3.688	.819	598	.855	.393
	Yok	172	3.624	.870			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşım	Var	428	3.801	.857	598	.371	.711
	Yok	172	3.773	.866			
Toplam	Var	428	3.718	.759	598	.561	.575
	Yok	172	3.678	.819			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumuna göre sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair yapılan t-Testi sonucuna göre öğretmenlerin sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumuna göre sosyal sermaye toplam puan ortalamalarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir [t(598)= .561, p<.05].

Çocuk sahibi olma durumuna göre Örgütsel Bağlılık [t(588)= .615, p>.05], Sosyal iletişim [t(588)= .406, p>.05], İşbirliği - Sosyal Ağlar ve Katılım [t(588)= .398, p>.05], Güven [t(588)= .855, p>.05], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşım [t(588)= .371, p>.05] boyutlarına ilişkin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir.

İstatistiksel olarak anlamlı ilişki olmamasına rağmen çocuğu olan öğretmenlerin sosyal sermaye toplam puan ortalamalarının Örgütsel Bağlılık (\bar{X} =3.64), İletişim Sosyal Etkileşim (\bar{X} =3.68), İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım (\bar{X} =3.78), Güven (\bar{X} =3.68), Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı (\bar{X} =3.80) boyutlarında çocuğu olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Göreve Devam Edilen Okulun Bulunduğu Yer

Bu bölümde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre [İl Merkezi (A), İlçe Merkezi (B), Köy (C)] göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 61'de sunulmuştur.

Tablo 61

SSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	6.394	3.197	2	4.425	.012	A-B
	Gruplar İçi	431.351	.723	597			
	Toplam	437.745		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	4.197	2.098	2	3,071	.047	A-B
	Gruplar İçi	407.847	.683	597			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği- Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	4.946	2.473	2	3.369	.035	---
	Gruplar İçi	438.187	.734	597			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	4.102	2.051	2	2.968	.052	--
	Gruplar İçi	412.518	.691	597			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	7.692	3.846	2	5.284	.005	A-B
	Gruplar İçi	434.543	.728	597			
	Toplam	442.235		599			
Toplam	Gruplar Arası	4.877	3.846	2	4.014	.019	A-B
	Gruplar İçi	362.717	.728	597			
	Toplam	367.594		599			

p<.05

Tablo 61’de öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yere göre sosyal sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir [F(2,597)= 4.014, p<.05]. Elde edilen bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerinin (\bar{X} =3.84) diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre Örgütsel Bağlılık [F(2,597)= 4.425, p<.05], İletişim Sosyal Etkileşim [F(2,597)= 3.071, p<.05], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı [F(2,597)= 5.284, p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık (\bar{X} =3.75), İletişim Sosyal Etkileşim (\bar{X} =3.76), Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı (\bar{X} =3.92), boyutlarında il merkezinde görev yapan öğretmenin bulunduğu sosyal becerileri puan ortalamalarının diğer öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulun bulunduğu yere göre İletişim Sosyal Etkileşim [F(2,597)= 3.071, p>.05] ve Güven [F(2,597)= 2.968, p>.05] boyutunda sosyal sermaye birikimleri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. İletişim Sosyal Etkileşim (\bar{X} =3.76) ve Güven (\bar{X} =3.76) boyutlarında sosyal sermaye puan ortalamaları istatistiksel olarak çıkmamasına rağmen il merkezinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamalarının diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Göreve Devam Edilen Okulun Bulunduğu Yere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ilçe ve köyde görev yapan öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve tablo 62’ de gösterilmiştir.

Tablo 62

Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okulların Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık, Sosyal İletişim, Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı Boyutlarında Sosyal Beceri Durumları

	f	%
Aynı okulda uzun süre görev yapma	6	26
Öğretmenler arası yakın ilişkiler	5	22
Öğretmenler arası iletişim kanallarının çok olması	4	17
Okul dışı sosyal ilişkilerin bulunması	3	13
Mesleki tecrübe	5	22

Tablo 62’ de öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerin aynı okulda aynı öğretmenlerle birlikte çalıştıklarını bu sebeple de öğretmenler arası iletişim ve paylaşımın geçmiş yıllara dayanan arkadaşlıklarının bulunduğunu belirtmeleri sebebiyle konuya ilişkin ulaşılan ortak görüşler “Aynı okulda uzun süre görev yapma”, “Öğretmenler arası yakın ilişkiler”, “Öğretmenler arası iletişim kanallarının çok olması”, “Okul dışı sosyal ilişkilerin bulunması”, “Mesleki tecrübe” olarak belirlenmiştir.

Hakan Öğretmen; konuya ilişkin aynı okulda uzun süre görev yapmanın etkisinden bahsederken “ *İl merkezinde bir okulda çalışmaya başlamak zor tabii. Merkezdeki okullarda çalışmaya başlayan arkadaşlar artık uzun zaman bu okullarda çalışmaya devam ediyor.*” ifadelerini kullanmaktadır. Sevgi Öğretmen ise; “*İl içinde aynı okulda yıllarca çalışan öğretmen sayısı fazla bu sebeple birçok öğretmen yıllardan beri aynı okulda bir arada çalışıyor.*” diye belirtiyor. Farklı iletişim kanalları ile haberleştiklerini belirten Zeynep Öğretmen; “*Sosyal medya üzerinden okulda çalıştığım tüm arkadaşlar ile birbirimizi ve yaptığımız etkinlikleri takip ediyoruz.*” derken; Hasan Öğretmen; “*Tüm okul öğretmenlerinin bulunduğu genel okul ile ilgili bilgilendirmelerin yapıldığı Whatsapp ve benzeri iletişim kanalları bir de bizim farklı okullarda da olmak üzere aynı sınıfta okutan öğretmenler olarak gruplarımız var.*” Gül Öğretmen; “*Okul öncesi alanında güncel çalışmaları paylaştığımız farklı illerden öğretmenlerin de yer aldığı okul öncesi öğretmenleri grubumuz var.*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin kendi aralarında kurdukları yakın ilişkilerin Sosyal sermaye yeterlikleri üzerinde etkili olduğunu ifade eden Sevgi Öğretmen; “*Okulda uzun yıllardır bir arada çalışan öğretmenler aile ile de okul dışında görüşüyor bu da daha fazla aralarında ortak nokta olmasına neden oluyor.*” diye belirtirken; Hakan Öğretmen “*Okul içi okul dışı sosyal çevre özellikle birlikte aynı okulda görev yaptığımız kişilerden oluşuyor. Okul dışında da farklı yerlere birlikte gitmeye başlıyorsunuz, ilişkiler geliyor böylelikle.*” diyerek konu hakkında görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler arası okul içi etkileşim ve paylaşımların yanı sıra okul dışı sosyal ilişkilerin bulunmasının önemi üzerinde duran Sevgi Öğretmen; “*Farklı alanlarda insanlarla bir arada olmanın gelişime katkı sağladığını, mesleki olarak da beni geliştirdiğini düşünüyorum.*” Dilek Öğretmen ise “*Her meslekten arkadaşlarım var hepsi ile farklı alanlarda paylaştıklarımız oluyor. Bulduğumuz yerler güncel gelişmeler ve yapılan etkinlikler ile kurslardan haberdar oluyorum.*” demiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları yer ile mesleki tecrübelerinin sosyal sermaye yeterlikleri üzerinde etkisini ifade eden Selim Öğretmen; “*Deneyimli öğretmenler il merkezinde bulunan okullarda daha fazla bulunuyor.*” demiştir. Aynı konuya ilişkin Öğretmen Halil; “*Uzun yıllardır farklı okullarda çeşitli öğretmen ve veli kitlesi ile çalışan kıdemli öğretmenler okul içi problemlerde daha çözüm odaklı, anlayışlı ve yatıştırıcı oluyor.*” diyerek ifade etmiştir. Dilek Öğretmen ise; “*Okulda bazı durumlarda yaşanan anlaşmazlıkların çözümünde daha uzun yıllar öğretmenlik yapmış kişiler daha çok uzlaştırıcı oluyor.*” diye belirtmiştir.

Mezun Olunan Fakülte Türü

Bu bölümde öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne [Eğitim Fakültesi (A), Sağlık Bilimleri (Çocuk Gelişimi) Fakültesi (B), Fen Edebiyat Fakültesi (C), Diğer Fakülte] göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 63'te sunulmuştur.

Tablo 63

SSÖ Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	4.528	1.509	2	2.076	.102	---
	Gruplar İçi	433.217	.727	597			
	Toplam	437.745		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	7.210	2.403	2	3.538	.015*	A-D
	Gruplar İçi	404.833	.679	597			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	5.430	1.810	2	2.465	.061	---
	Gruplar İçi	437.703	.734	597			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	3.307	1.102	2	1.590	.191	---
	Gruplar İçi	413.313	.693	597			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	4.254	1.418	2	1.930	.124	---
	Gruplar İçi	437.980	.735	597			
	Toplam	442.235		599			
Toplam	Gruplar Arası	4.895	1.632	2	2.681	.046	---
	Gruplar İçi	362.699	.609	597			
	Toplam	367.594		599			

Tablo 63'te öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde mezun olunan fakülte türüne göre öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. $[F(2,597)= 2.076, p>.05]$. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin mezun olduğu fakülte türü değişkenine göre sosyal sermaye birimleri puan ortalamalarının İletişim Sosyal Etkileşim boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları $[F(2,597)= .3.538 p<.05]$ anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerinin sosyal sermaye puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.71$), eğitim fakültesi dışındaki diğer fakülte türlerinden mezun olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre Örgütsel Bağlılık $[F(2,597)= 2.076, p>.05]$, İletişim Sosyal Etkileşim $[F(2,597)= 3.538, p>.05]$, İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım $[F(2,597)= 2.465, p>.05]$, Güven $[F(2,597)= 1.590, p>.05]$, Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı $[F(2,597)= 1.930, p>.05]$ boyutunda sosyal sermaye birikimleri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Mezun Olunan Fakülte Türüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 64' te sunulmuştur.

Tablo 64

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü Değişkenine Göre Sosyal Sermaye Durumları

	f	%
Uygulama derslerinin etkisi	7	30
Öğretmen, öğrenci ve velilerle etkileşim	5	22
Öğretmenlerle Uzun süreli sosyal ilişkiler	5	22
Sosyal gruplarla düzenlenen etkinliklere katılım	6	26

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere göre eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin üniversitede eğitim aldıkları dersler, öğrencilik yıllarından beri öğrencilerle ve öğrenci velileriyle etkileşim halinde bulunmaları, üniversitede birlikte öğrenim gördükleri arkadaşları ile devam eden ilişkileri ve katıldıkları sosyal grup faaliyetleri açısından diğer fakülte mezunlarından fark yarattığını ve etkili olduğunu belirtmeleri üzerine; Uygulama derslerinin etkisi, Öğretmen, öğrenci ve velilerle etkileşim, Öğretmenlerle Uzun süreli sosyal ilişkiler, Sosyal gruplarla düzenlenen etkinliklere katılım başlıkları altında görüşler sunulmuştur. Bununla ilişkili olarak eğitim fakültesinde okutulan uygulama derslerinin etkisini önemli bulan Sevinç Öğretmen; “Üniversite döneminden bu yana okul içi ilişkiler ve öğretmen-veli, öğretmen-öğrenci ilişkilerine yönelik eğitimlerimiz etkili oldu.” şeklinde görüşünü belirtirken; Ali Öğretmen; “Fakültede dersler kapsamında üzerinde durduğu konular özellikle de öğretmenlerin aktardığı deneyimlere dayalı paylaşımlar beni etkilemişti.”

Halil Öğretmen; “Hocalarımızın okumamızı tavsiye ettiği gerçek olaylardan oluşan hikâyeler ve kitaplar benim meslek yaşantımda da karşıma çıkan durumlardan oluştuğu için önemlidir. Dağlık bir köy okulunda fiziki şartlar yetersiz bir okulda göreve başladım. Bu tarz kitapları da öğretmenlik mesleği ile ilgili yaşanan durumları ortaya koyuyor.” diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen, öğrenci ve veli etkileşimini tecrübe etmenin önemi hakkında Gül Öğretmen; *“Uygulama yaptığımız okullarda sınıf yönetimi ile ilgili tecrübelerimi hiç unutamıyorum.”* demiştir. Selim Öğretmen ise; *“Okul uygulamaları için ders kapsamında ders anlattığım okulda öğrencilerle karşı karşıya kaldığımda çok heyecanlanmışım. Dersler ilerledikçe nasıl davranacağıma nelere dikkat etmemiz gerektiğini öğrenmeye başladık.”* derken; Fatih Öğretmen ise üniversitede ders kapsamında yaşadığı deneyimi *“Eğitim fakültesi 1. Sınıfta öğretmenlik uygulaması ders kapsamında ilk defa bir öğretmenler odasında öğretmenlerin arasında bulunmuştum. Benim için ilginç bir deneyimdi.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin dâhil oldukları sosyal gruplarla gerçekleştirdikleri farklı etkinliklerin öğretmenlerin sosyal sermaye yeterliklerini arttırdığını ifade eden Gül Öğretmen; *“Kendi mezun olduğumuz fakülte mezunları olarak haberleşmeye çalışıyoruz. Grup olarak görüşmeye devam ediyoruz. Fırsat buldukça bir araya geliyoruz.”* Selim Öğretmen ise; *“Eğitim çalışmalarının yürütüldüğü ilde gerçek ya da internet üzerinden gerçekleştirilen programlara katılıyorum.”* diye belirtmiştir.

Mesleki Hizmet Süresi

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki hizmet süresine [1-5 (A), 6-10 (B), 11-15 (C), 16-20 (D), 21-25 (E), +26 (F)] göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 65’te sunulmuştur.

Tablo 65

SSÖ Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	4.377	.875	2	1.200	.308	---
	Gruplar İçi	433.367	.730	597			
	Toplam	437.745		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	3.803	.761	2	1.107	.356	---
	Gruplar İçi	408.240	.687	597			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	5.531	1.106	2	1.502	.187	---
	Gruplar İçi	437.602	.737	597			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	2.679	.536	2	.769	.572	---
	Gruplar İçi	443.133	.697	597			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	7.784	1.557	2	2.128	.060	---
	Gruplar İçi	434.451	.731	597			
	Toplam	442.235		599			
Toplam	Gruplar Arası	4.058	.812	2	1.326	.251	---
	Gruplar İçi	363.536	.612	597			
	Toplam	367.594		599			

Tablo 65'te öğretmenlerin mesleki hizmet yılı değişkenlerine göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde mesleki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. [$F(2,597)= 1.326, p>.05$].

Bu bulgu öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamalarının mesleki hizmet yılına göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki hizmet yılına göre sosyal sermaye birikilerinin toplam puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemesine rağmen 6-10 yıl ($\bar{X}=3.81$) mesleki hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamaları diğer öğretmenlerden fazla olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki hizmet yılına göre Örgütsel Bağlılık [$F(2,597)= 1.200$, $p>.05$], İletişim Sosyal Etkileşim [$F(2,597)= 1.107$, $p>.05$], İşbirliği –Sosyal Ağlar ve Katılım [$F(2,597)= 1.502$, $p>.05$], Güven [$F(2,597)= .769$, $p>.05$], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı [$F(2,597)= 2.128$, $p>.05$] boyutlarında sosyal sermaye birikimleri puan ortalamaları anlamlı fark göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Göreve Devam Edilen Okuldaki Öğretmen Sayısı

Bu bölümde öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulda bulunan öğretmen sayısına [1-10 (A), 10-20 (B), +20 (C)] göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 66'da sunulmuştur.

Tablo 66

SSÖ Öğretmenlerin Göreve Devam Ettikleri Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	9.577	4.788	2	6.677	.001*	C/B
	Gruplar İçi	428.168	.717	597			
	Toplam	437.745		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	4.878	2.439	2	3.576	.029	---
	Gruplar İçi	407.166	.682	597			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	7.871	3.936	2	5.398	.005*	C/B
	Gruplar İçi	435.262	.729	597			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	2.727	1.364	2	1.967	.141	---
	Gruplar İçi	413.893	.693	597			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	6.338	1.364	2	4.340	.013*	C/B
	Gruplar İçi	435.897	.693	597			
	Toplam	442.235		599			
Toplam	Gruplar Arası	5.034	2.17	2	4.145	.016*	C/B
	Gruplar İçi	362.560	.607	597			
	Toplam	367.594		599			

*p<.05

Tablo 66’da öğretmenlerin göreve devam ettikleri okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre tüm ölçek genelinde [$F(2,597)= 4.145$ $p<.05$] ve Farklılıklara Tolerans ve Normam Paylaşımı [$F(5,594)= 5.086$, $p<.05$] boyutunda sosyal sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir.

Elde edilen bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretme sayısına göre sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Games Howell testi sonuçlarına göre 20 ve daha fazla öğretmenlerinin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin ölçek geneli ($\bar{X}=3.79$) ile Farklılıklara Tolerans ve Normam Paylaşımı boyutunda ($\bar{X}=3.89$) diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenlerine göre Örgütsel Bağlılık [$F(5,594)= 4.921$, $p<.05$], İşbirliği [$F(5,594)= 7.439$, $p<.05$], boyutlarına ilişkin sosyal sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ($\bar{X}=3.75$), İşbirliği ($\bar{X}=3.88$) boyutlarında 20 ve daha fazla öğretmenin bulunduğu okulda görev yaptıkları öğretmenlerin sosyal becerileri puan ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Göreve Devam Edilen Okuldaki Öğretmen Sayısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 20 ve daha fazla olan öğretmenlerin bulunduğu okulda daha az sayıda öğretmen bulunan öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 67’ de gösterilmiştir.

Tablo 67

Öğretmenlerin göreve devam ettikleri okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel bağlılık, İşbirliği ve sosyal ağlar, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında sosyal beceri durumları

	f	%
Farklı görüş ve düşünceden öğretmenlerle okul etkinliklerinde görev alma	6	60
Öğrenci ve veli katımlı çalışmalara yer verme	2	20
Okul idaresi ile iyi ilişkiler kurma	2	20

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda okulda görev yapan öğretmen sayısı 20’nin üzerinde olan okullarda çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye yeterliklerinin farklı düşünce ve görüşten daha fazla öğretmen ile bir arada çalışılması, etkinlikler öğrenci ve veli katımlı olarak yapılması ve okul idaresi ile olumlu ilişki geliştirebilme görüşleri belirtmeleri sebebiyle konuya ilişkin ulaşılan; Farklı görüş ve düşünceden öğretmenlerle okul etkinliklerinde görev alma, Öğrenci ve veli katımlı çalışmalara yer verme, Okul idaresi ile iyi ilişkiler kurma başlıklar altında görüşler sunulmuştur.

Bununla ilişkili olarak öğretmen sayısı çok olan okullarda fazla sayıda etkinlik düzenlenmesi ve öğretmenlerin de farklı birçok etkinlik ile ilgili çalışma yaptığını belirten Hakan Öğretmen; “Öğrencilerimizin başarısını arttırmak, diğer okullar arasında farklı alanlarda ve sınav başarısı sıralamasını yukarıya taşımak için birçok öğretmen arkadaşla hem kurslarda görev alıyoruz hem de ben gönüllü olarak öğrencilerimle çalışıyorum.” diye belirtmiş; Nermin Öğretmen ise “Sınava hazırlık çalışmaları, yarışmalar, derslere yönelik öğrencilerle yapılan çalışmalarda sınıf öğretmenleri ve farklı branşta öğretmenler birlikte çalışıyoruz.” demiştir.

Okullarda gerçekleştirilen çalışmaların öğrenci ve aile katılımlı çalışmalar olmasını önemli bulduklarını belirten Zeynep Öğretmen; “Çalışmalarımızı düzenlerken haftada bir ya da iki haftada bir öğrencilerimizle veli katılımlı çalışmalar düzenliyoruz. Her evde gerçekleştirilecek çalışmaları öğrencimiz ve velileri gerçekleştiriyoruz.” demiştir. Hakan Öğretmen ise “Sınıfımızdaki tüm çalışmalarımız hakkında velilerimi WhatsApptan bilgilendiriyorum. İnternet paylaşımlarında bulunuyoruz.” diye belirtmiştir. Okul idaresi ile iyi ilişkiler kurmanın önemli olduğunu; okul atmosferini olumlu etkilediğini ve okulda yapılan çalışmalar için öğretmenleri motive ettiğini belirten Sevgi Öğretmen; “Öğrenci ve velilerimizle ilgili konularda idare ile paylaşımlarda bulunmamız gerekiyor. İdarenin yaklaşımı yaşadığım sınıf ile ilgili problemleri kısa sürede çözmek için önemli oluyor. Çözüm odaklı ya da bizim sorunlarımızı önemsemesi önemli okul yöneticilerinin.” diyerek görüş bildirmiş; Hasan Öğretmen ise; “Müdür ve müdür yardımcılarımıza ulaşmak istediğimizde okulda ya da telefon üzerinden iletişim sağlayabiliyoruz.” şeklinde aktarımda bulunmuştur.

Branş

Bu bölümde öğretmenlerin branş [Okul Öncesi (A), Sınıf (B), Türkçe (C), Sosyal Bilgiler (D), Fen Bilimleri (E), Matematik (F)] değişkenine göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 68’de sunulmuştur.

Tablo 68

SSÖ Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	3.799	.760	2	1.040	.393	---
	Gruplar İçi	433.946	.731	597			
	Toplam	437.754		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	1.628	.326	2	.471	.798	---
	Gruplar İçi	410.415	.691	597			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	1.992	.398	2	.536	.749	---
	Gruplar İçi	441.141	.743	597			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	2.964	.593	2	.851	.514	---
	Gruplar İçi	413.656	.696	597			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	17.098	3.420	2	4.778	.000	C-D
	Gruplar İçi	425.136	.716	597			C-E
	Toplam	425.136		599			C-F
Toplam	Gruplar Arası	2.669	.534	2	.869	.502	---
	Gruplar İçi	364.925	.614	597			
	Toplam	367.694		599			

p<.05

Tablo 68’de öğretmenlerin branş değişkenlerine göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde branşlarına göre öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. $[F(2,597)= .851, p>.05]$. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre sosyal sermaye puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark çıkmamasına rağmen Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X}=3.03$) diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branşlarına göre sosyal sermaye birikimleri puan ortalamaları ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin branşlarına göre Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı boyutunda sosyal sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir $[F(2,597)= 4.778, p<.05]$. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X}=4.12$) sosyal sermaye puanlarının diğer branş öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin branşlarına göre Örgütsel Bağlılık $[F(2,597)= 1.040, p>.05]$, İletişim Sosyal Etkileşim $[F(2,597)= .471, p>.05]$, İşbirliği - Sosyal Ağlar ve Katılım $[F(2,597)= .536, p>.05]$, Güven $[F(2,597)= .851, p>.05]$ boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermemektedir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel bağlılık, iletişim sosyal etkileşim, işbirliği sosyal ağlar ve güven boyutlarındaki sosyal beceri puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasına rağmen; örgütsel bağlılık ($\bar{X}=3.73$), iletişim sosyal etkileşim ($\bar{X}=3.73$), işbirliği sosyal ağlar ve güven ($\bar{X}=3.83$) boyutlarında Türkçe öğretmenlerinin sosyal sermaye birikimlerinin diğer branşlardaki öğretmenlerden fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yapılan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin diğer branşlardaki (Sınıf, Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik) öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 69’ da sunulmuştur.

Tablo 69

Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı Boyutunda Sosyal Sermaye Durumları

	f	%
Kişisel özellikler	4	31
Etkinliklerde birçok öğretmenle bir arada çalışma	5	38
Okul çalışmalarında etkin rol alma	4	31

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutunda öğretmenlerin sosyal sermaye yeterliklerinin öğretmenlerin kişisel özelliklerine, Türkçe öğretmenlerinin okul içi tüm etkinliklerde yer alarak, diğer öğretmen arkadaşları ile bir arada görev alma durumlarının belirtilmesi sebebi ile Kişisel özellikler, Okul çalışmalarında etkin rol alma, Etkinliklerde birçok öğretmenle bir arada çalışma olmak üzere üç ortak görüş altında toplanmıştır.

Öğretmenlerin kişisel özelliklerinin sosyal sermaye yeterlikleri hakkında görüş bildiren Hasan Öğretmen; “*Bazı arkadaşlar insanı değerli buldukları için karşı taraftan olumsuz bir yaklaşım ile karşılaşsalar bile anlayışla karşılaşıyorlar.*” derken; Hakan Öğretmen ise; “*İdareci olmanın gereği diye düşünüyorum. Tecrübeli yöneticiler her öğretmene karşı aynı şekilde davranıp herkesin çalışmalarını desteklemesi ve çözüm odaklı olması gerekiyor.*” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Branşı Türkçe olan öğretmenlerin, okul içi çalışmaların tamamında görev aldıkları ve etkinliklerde birçok öğretmenle bir arada çalıştıklarını ifade etmelerine ilişkin Dilek Öğretmen; *Sinava hazırlık ve derslere yönelik okul kurslarında kendi okulumdan öğretmenlerle etkinlikler düzenliyoruz. Tiyatro çalışması yaptık. İstiklal Marşı'nı güzel okuma etkinliği düzenledik.*” derken; Selim Öğretmen ise; *“Sosyal kuruluşların ortak çalışmalarında okul etkinliklerinde diğer öğretmen arkadaşlarla beraber çalışıyorum.”* diye belirtmiştir.

Konuya ilişkin Dilek Öğretmen; *“Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan okullar arası yarışma ve özel günlerde ben mutlaka programın içeriğine dâhil oluyorum. Diğer arkadaşlarla işbölümü yapıyoruz. Herkesin görevi farklı etkinlikler için bulunuyor.”* demiş; Selim Öğretmen; *“İl çapında düzenlenen bazı temalara yönelik öğrenci kompozisyon ve şiirler üzerinde öğrencilerle çalışıyoruz, düzenleme yapıyoruz birlikte.”* diye tamamlamıştır.

Yaş

Bu bölümde öğretmenlerin yaşlarına [20-30 yaş (A), 30-40 yaş (B), 40-50 yaş (C), +50 yaş (D)] göre sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları Tablo 70’ te sunulmuştur.

Tablo 70

SSÖ Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyans	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p	Fark Grupları
Örgütsel Bağlılık	Gruplar Arası	5.746	1.915	3	2.643	.049*	B/A
	Gruplar İçi	431.998	.725	596			
	Toplam	437.745		599			
İletişim Sosyal Etkileşim	Gruplar Arası	5.493	1.831	3	2.643	.049*	B/A
	Gruplar İçi	406.551	.682	596			
	Toplam	412.043		599			
İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplar Arası	5.679	1.893	3	2.579	.053	---
	Gruplar İçi	437.454	.735	596			
	Toplam	443.133		599			
Güven	Gruplar Arası	5.478	1.826	3	2.647	.048	---
	Gruplar İçi	411.142	.690	596			
	Toplam	416.620		599			
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	Gruplar Arası	5.809	1.936	3	2.645	.048*	B/A
	Gruplar İçi	436.425	.732	596			
	Toplam	442.235		599			
Toplam	Gruplar Arası	5.153	1.718	3	2.825	.038*	B/A
	Gruplar İçi	362.441	.608	596			
	Toplam	367.594		599			

Tablo 70’te öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre sosyal sermaye birikimlerine ilişkin puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal sermaye puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir [F(5,594)= 2.825, p<.05]. Elde edilen bulgu, öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 30-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin (\bar{X} =3,84) diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşları değişkenlerine göre Örgütsel Bağlılık [F(3,596)= 2.643, p<.05], İletişim Sosyal Etkileşim [F(3,596)= 2.684, p<.05], Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı [F(3,596)= 2.645, p<.05] boyutlarına ilişkin toplam puan ortalamaları anlamlı fark göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık (\bar{X} =3.85) , İletişim Sosyal Etkileşim (\bar{X} =3.87), Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı (\bar{X} =3.98) boyutlarında 30-40 yaş aralığındaki öğretmenin sosyal sermaye puan ortalamalarının diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre İşbirliği - Sosyal Sğlar ve Katılım [F(5,594)= .541, p>.05], Güven [F(5,594)= .541, p>.05] boyutunda sosyal sermaye puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sosyal sermaye birikimleri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamasına rağmen İşbirliği (\bar{X} =3.95) ve Güven (\bar{X} =3.89) boyutlarında 30-40 yaş arasındaki öğretmenlerin sosyal sermaye puan ortalamalarının diğer öğretmenlerden fazla olduğu bulunmuştur.

Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlere yapılan araştırmada 30-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili 12 öğretmen görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin tekrar eden görüşleri belirlenmiş ve Tablo 71’ de sunulmuştur.

Tablo 71

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık, Sosyal İletişim, Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşım Boyutlarında Sosyal Sermaye Durumları

	f	%
Mesleki gelişim açısından sosyalleşmeyi ihtiyaç olarak görme	3	17
Genç ve dinamik olma	6	33
Her yaştan öğretmen ile etkileşimde bulunma	4	22
Okuldaki ve okul dışındaki etkinliklere daha fazla zaman ayırma	5	28

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre 30-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin Öğretmenler yaşlarına bağlı olarak sosyal sermaye durumlarını etkileyen faktörleri mesleki gelişim açısından sosyalleşmeyi ihtiyaç olarak görme, genç ve dinamik olma her yaştan öğretmen ile etkileşimde bulunma, okuldaki ve okul dışındaki etkinliklere daha fazla zaman ayırma şeklinde ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili olarak sosyalleşmeyi mesleki gelişimi destekleyen bir durum olarak belirten Fatih Öğretmen; *Arkadaşlarla bir araya geldiğimizde sınıf içi çalışmalarda karşılaştığımız problemler ile ilgili birbirimizle konuşuyoruz, tavsiyelerde bulunuyoruz.* Şeklinde görüşünü belirtmiş; Selim Öğretmen ise; *“Özellikle göreve birlikte başladığımız arkadaşlarla bir grubumuz var birlikte İstanbul’da birkaç tane mesleki öğretmen akademisi kursuna katıldık.”* demiş; Öğretmen Sevinç; *“Mesleğe dair konularda birbirimize sorular soruyoruz, araştırmalarımızı birlikte yapıyoruz.”* diye belirtirken; Gül Öğretmen; *“Öğretmen arkadaşlarla bazı kurslara katılıyoruz. İl dışındaki eğitimlere gidiyoruz. Bu arada zaman gerektiriyor, enerji gerektiriyor.”* şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. 30-40 yaşlarında olan öğretmenlerin okul içi ve okul dışı etkinliklerde görev aldığını belirten Nermin Öğretmen; *“Okul sonrası ve ders saatleri dışında öğrencilerle birebir çalışıyorum. Gerek eksikleri olan konularda gerekse başarılı gördüğüm öğrencilerin başarısını arttırmak için.”* demiş; Fatih Öğretmen ise; *“Öğretmen arkadaşlarla öğrencilerimizin de katıldığı bisiklet turu, orman yürüyüşü, halı saha futbol antrenmanları yapıyoruz.”* diye belirtmiştir.

Öğretmenlerin her yaştan öğretmen ile etkileşimde bulunmasının önemini vurgulayan Hasan Öğretmen; “Yeni başlayan öğretmen arkadaşlarla deneyimleri paylaşmayı önemli buluyorum.” diye görüş bildirirken; Ali Öğretmen “Çalıştığım okulda uzun yıllar çalışan yaşı benden büyük öğretmenler var. Onlarla birçok konuyu istişare ediyorum deneyimlerden yararlanmaya çalışıyorum.” diye belirtmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişki

Bu bölümde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 72’ de sunulmuştur.

Tablo 72

KSÖ, SBÖ ve SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

	N	M	sd	Kültürel Sermaye	Sosyal Beceri	Sosyal Sermaye
Kültürel Sermaye	600	3.7564	.74336	1	.303**	.473**
Sosyal Beceri	600	3.7433	.81887	.303**	1	.415**
Sosyal Sermaye	600	3.7066	.78338	.473**	.415**	1

$p \leq .05$. ** $p < .01$.

Tablo 72’ye göre öğretmenlerin KSÖ ile SBÖ toplam puanları ($r:0.303$, $p < 0,01$); KSÖ ile SSÖ toplam puanları ($r:0,473$, $p < 0,01$); SBÖ ile SSÖ toplam puanları ($r:0,415$, $p < 0,01$); arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermaye arasındaki en yüksek ilişkinin sosyal beceri ve sosyal sermaye puanları arasında olduğu tespit edilmiştir.

4.3.1. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 73' te sunulmuştur.

Tablo 73

KSÖ ile SBÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

Kültürel Sermaye Ölçeği	Sosyal Beceri Ölçeği						
	Sosyal Uyum	Öz Denetim	Sözlü İletişim	İşbirliği	Katılım	Sözsüz İletişim	Çatışma Çözme
Entelektüel Birikim	.243**	.267**	.260**	.249**	.176**	.235**	.245**
Katılım	.243**	.249**	.257**	.249**	.204**	.242**	.237**
Kültürel Bilinç	.187**	.197**	.159**	.198**	.199**	.226**	.202**
Kültürel Potansiyel	.252**	.266**	.271**	.219**	.151**	.218**	.242**
p	.000						
N	600						

$p \leq .05$. ** $p < .01$.

Tablo 73'te öğretmenlerin KSÖ ile SBÖ toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. ($r = 0,303$, $p < .0,01$). Buna göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri arttıkça sosyal beceri düzeyleri de artmaktadır. Boyutlar arasındaki ilişki incelendiğinde en yüksek ilişkinin KSÖ'nün Kültürel Potansiyel boyutu ile SBÖ'nün Sözlü iletişim boyutu arasında ($r = 0,271$, $p < .0,01$); KSÖ'nün Kültürel Bilinç boyutu ile SBÖ'nün Sözlü İletişim boyutu arasında en az ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. ($r = 0,159$, $p < .0,01$)

4.3.2. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal sermaye birikimlerinin arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 74' te sunulmuştur.

Tablo 74

KSÖ ile SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

Kültürel Sermaye Ölçeği	Sosyal Sermaye Ölçeği				
	Örgütsel Bağlılık	İletişim Sosyal Etkileşim	İşbirliği Sosyal Ağlar ve Katılım	Güven	Farklılıklara Toplans ve Norm Paylaşımı
Entelektüel Birikim	.417**	.425**	.449**	.437**	.403**
Katılım	.390**	.415**	.394**	.419**	.344**
Kültürel Bilinç	.301**	.353**	.330**	.377**	.329**
Kültürel Potansiyel	.340**	.366**	.351**	.365**	.360**
p	.000				
N	600				

$p \leq .05$. ** $p < .01$.

Tabloda 74'te öğretmenlerin KSÖ ile SSÖ toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. ($r = 0,473$, $p < .0,01$). Buna göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri arttıkça sosyal sermaye birikimleri de artmaktadır. Boyutlar arasındaki ilişki incelendiğinde en yüksek ilişkinin KSÖ'nün Entelektüel Birikim boyutu ile SSÖ'nün İşbirliği – Sosyal Ağlar ve Katılım boyutları arasında ($r = 0,449$, $p < .0,01$); en az ilişkinin ise KSÖ'nün Kültürel Bilinç boyutu ile SSÖ'nün Örgütsel Bağlılık boyutu arasında olduğu ortaya çıkmıştır ($r = 0,301$, $p < .0,01$).

4.3.3. Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeyleri ile Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 75’te sunulmuştur.

Tablo 75

SBÖ ile SSÖ Puanlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

Sosyal Beceri Ölçeği	Sosyal Sermaye Ölçeği				
	Örgütsel Bağlılık	İletişim	Sosyal Etkileşim	İşbirliği Sosyal Ağlar ve Katılım	Güven
Sosyal Uyum	.367**	.361**	.380**	.345**	.368**
Öz Denetim	.363**	.345**	.367**	.324	.341**
Sözlü İletişim	.378**	.365**	.355**	.338**	.354**
İşbirliği	.345**	.363**	.344**	.324**	.322**
Katılım	.272**	.331**	.283**	.280**	.263**
Sözsüz İletişim	.301**	.305**	.311**	.262**	.291**
Çatışma Çözme	.238**	.239**	.251**	.222**	.205**
p	.000				
N	600				

Tabloda 75’te öğretmenlerin SBÖ ile SSÖ toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r= 0,415$, $p<.0,01$). Buna göre öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri arttıkça sosyal sermaye birikimleri de artmaktadır.

Boyutlar arasındaki ilişki incelendiğinde en yüksek ilişkinin SBÖ'nün Sosyal Uyum boyutu ile SSÖ'nün İşbirliği - Sosyal Ağlar ve Katılım boyutları arasında ($r= 0,380$, $p<.0,01$); en az ilişkinin ise SBÖ'nün Çatışma Çözme boyutu ile SSÖ'nün Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı boyutu arasında olduğu ortaya çıkmıştır ($r= 0,205$, $p<.0,01$).

4.4. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Sosyal Beceri Düzeylerinin, Sosyal Sermaye Birikimlerini Yordama Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri; sosyal sermayelerinin anlamlı yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 76'da sunulmuştur.

Tablo 76

Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1.121	.162		6.922	.000		
Kültürel Sermaye	.404	.038	.383	10.697	.000	.473	.401
Sosyal Beceri	.286	.034	.299	8.346	.000	.415	.323

Tablo 76' da Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal becerilerinin öğretmenlerin sosyal sermayelerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile anlamlı bir ilişki ($R=.552$, $R^2= .305$) sergiledikleri belirlenmiştir [$F(2,597)=131.118$, $p<.01$]. Söz konusu iki değişken öğretmenlerin sosyal sermayesinin %30'unu açıklamaktadır.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin sosyal sermaye üzerindeki görelî önem sırası Kültürel Sermaye ($\beta= 0.383$), Sosyal Beceri ($\beta= 0.299$)dir. Yordayıcı değişkenlerden kültürel sermaye ($p<.01$) ve sosyal becerinin ($p<.01$) sosyal sermaye üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. Yordayıcı değişkenlerle sosyal sermaye arasındaki ilişkilere bakıldığında Kültürel Sermaye ile ($r=0.473$) ve Sosyal Beceri ($r=0.415$) düzeyinde korelasyon gözlenmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre sosyal sermayeyi yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

$$\text{Sosyal Sermaye} = (.404 \times \text{Kültürel Sermaye}) + (.286 \times \text{Sosyal Beceri}) + 1.121$$

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler; araştırmacılara ve uygulayacak kişilere sunulmuştur. Sonuçlar literatür kapsamında değerlendirilmiş, değerlendirmelerden yola çıkarak tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri ile ilgili sonuçlar değerlendirilerek tartışılmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin; Entelektüel Birikim, Katılım, Kültürel Bilinç, Kültürel Potansiyel Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Elde edilen bulgulara bağlı olarak öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ve kültürel sermaye yeterliklerini oluşturan unsurlar olan entelektüel birikim, katılım, kültürel bilinç, kültürel potansiyellerine ilişkin sonuçlar değerlendirilerek tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ortalamanın üzerinde değer aldığı için yüksek olarak kabul edilebilir. Öğretmenlerin kültürel sermayeleri en yüksek değeri kültürel potansiyel boyutunda alırken; en düşük değeri ise katılım boyutunda almıştır. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini, içinde buldukları genel durumun şartlarına göre ideal olan özellikleri belirttikleri için, araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin ortalamanın üzerinde değer aldığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin belirlenmeye çalışıldığı birçok çalışmada, öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ortalamanın üzerinde ya da yüksek seviyede olduğu ortaya konulmuştur (Yamamoto ve Brinton, 2010; Avcı, 2015; Güngör ve Celep, 2016). Okul yöneticileri ile yapılan Yıldırım (2001), Dinçsoy (2011), Laloş (2012), Gökalp, vd., (2017), Gökalp (2018), çalışmalarda ise yöneticilerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterlikleri yüksek olarak belirlenmiştir. Öğretmenler ile yapılan Petrovic (2011); Koçak ve Özdemir (2015), Taşar (2012); Güleç (2019); Kozikoğlu ve Tosun (2020); Etiz ve Çoğaltay (2021), çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin kültürel sermayelerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Öğretmenlerin Sosyal Beceri Düzeylerinin; Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği, Katılım, Sözsüz İletişim, Çatışma Çözme Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ve sosyal beceri düzeylerini oluşturan unsurları oluşturan; sosyal uyum, öz denetim, sözlü iletişim, işbirliği, katılım, sözsüz iletişim, çatışma çözmeye ilişkin sonuçlar değerlendirilerek tartışılmıştır.

Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin işbirliği boyutunda sosyal beceri düzeylerinin yüksek seviyede, sözlü iletişim boyutunda sosyal beceri düzeylerinin ise diğer boyutlardan daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin incelendiği yurt içi ve yurt dışı araştırma sayısı kısıtlı olsa da sosyal beceri alanında yapılmış olan, öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmalara ek olarak öğretmenlerden toplanan verilere göre öğretmenler sosyal beceri düzeylerini yüksek olarak ifade etmişlerdir (Forster, 2010; Humphrey, 2013; Jennings ve Greenberg, 2009; Yalçın, 2012; Winemiller, 2006; Smetana, 2020; Ferguson, vd., 2012; Tepeli ve Arı, 2011). Okul müdürleri ile yapılan Kara (2003), Çelik (2004), okul yöneticilerinin sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Dobbins (2007), ise sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin genel sınıflarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu öğretmenlerin üniversite eğitimlerinde sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik aldıkları eğitim ve katıldıkları kurslar ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Özel eğitim gereksinimli öğrencinin bireysel olarak sosyal süreç içerisinde kazanamadığı sosyal becerilerin bu alanda görev yapan öğretmenler tarafından karşılanması gerekliliğinin öğretmenlerin sosyal becerilerini arttırmaya yönelik etkinlik ve çalışmalara yönlendirebileceği görüş olarak sunulmaktadır.

Yapılan araştırmalara ek olarak öğretmenlerin sosyal beceri düzeyinin artırılmasının öğrencilerin sosyal beceri davranışlarına yansıtacağı için öğretmenlerin sosyal beceri kazanımları en az öğrencilerin bu alanda edinimleri kadar önemli görülmektedir (Zemblyas, 2005). Bu anlayışla Denham ve Burton (2003), Durualp ve Aral (2010), Danielson (2006), Angelle ve Teague (2013), Scales ve Rogers (2017), farklı eğitim düzeylerindeki öğrencilerin sosyal becerilerini arttırmaya yönelik hazırlanan programların etkililiğinin incelendiği çalışmalarda sosyal beceri programlarının sosyal beceri düzeyini arttırdığı belirlenmiştir.

5.1.3. Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Birikimlerinin; Örgütsel Bağlılık, Sosyal Etkileşim, Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven, Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin sosyal sermaye birikimleri ve sosyal sermaye birikimlerini oluşturan unsurları oluşturan; örgütsel bağlılık, İletişim – sosyal etkileşim, işbirliği sosyal ağlar katılım, güven, farklılıklara tolerans norm paylaşımına ilişkin sonuçlar değerlendirilerek tartışılmıştır.

Öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin tespit edilmeye çalışıldığı araştırma kapsamında sosyal sermaye birikimlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin en fazla farklılıklara tolerans boyutunda ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Sosyal sermaye birikiminin en yüksek değeri farklılıklara tolerans boyutunda alması, öğretmenlerin okulda farklı görüş, düşünce ve bakış açılarına karşı anlayışlı ve saygılı oldukları şeklinde yorumlanabilir; en düşük sosyal sermaye birikimi ise örgütsel bağlılık boyutunda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Örgütsel bağlılık boyutunda sosyal sermaye birikimleri diğer boyutlarda sosyal sermaye birikimlerinden düşük olsa da ortalamanın üzerinde değer aldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte örgütsel bağlılık boyutundaki maddelerden birçoğuna katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarının bulunduğu ve örgütsel bağlılıklarının farklı çalışmalar ile artırılabilceğini ortaya koymaktadır.

Alan yazın incelendiğinde sosyal sermaye ve eğitim ilişkisini inceleyen birçok çalışmada sosyal sermaye araştırma konusunu oluşturmaktadır. Öğretmenler ile gerçekleştirilen birçok çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Ersözlü, 2008; Ekinci, 2008; Leana ve Pil, 2006; Kahraman, 2016). Öğrenci başarısı üzerinde önemli etkisi bulunan öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin incelenerek, sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olarak belirlendiği araştırmalar; gerçekleştiren çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin sosyal sermayelerinin orta düzeyde olduğu ortaya konulan Aydemir (2011), Ardahan (2014), Polatcan (2017), Akman (2017) gibi çalışmalar da bulunmaktadır. Araştırma sonucundan farklı olarak Novak, vd., (2016), çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri düşük olarak bulunmuştur.

Bunun yanında sosyal sermaye birikiminin ele alınarak incelendiği birçok çalışma farklı eğitim kademelerinde eğitim gören rencilerin ve ebeveynlerin sosyal sermaye birikimlerini ve sosyal sermaye birikimlerinin akademik başarıya olan etkisi incelemiştir (Pong, 1997; Cueto ve Others, 2005; Horvat, vd., 2003). Araştırma sonuçlarına göre akademik başarı ile renci ve ebeveynlerin sosyal sermaye birikimleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

5.1.4. retmenlerin demografik özelliklerine göre Kültürel Sermaye Yeterliklerinin ve Entelektüel Birikim, Katılım, Kültürel Bilinç, Kültürel Potansiyel Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada retmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve kültürel sermaye yeterliklerinin kadın üretmenler lehine entelektüel birikim, katılım, kültürel bilinç ve kültürel potansiyel olacak şekilde tüm boyutlarda anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre kadın retmenlerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterliklerinin erkek retmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuca ilişkin kadın retmenlerin okul içi ve okul dışı etkinliklere farklı görüş ve düşünceden arkadaşları ile katılmaları, karşısındaki kişilerin düşünce ve görüşlerini daha fazla önemsemeleri, kurallara uymada titiz davranmaları, okul içi etkinliklerin birçoğunda görev almalarına bağlamında değerlendirilmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlara benzer nitelikte çalışmalar literatürde yer almaktadır. Toplum içinde eşitsizliği engellemek için son yıllarda kadınların eğitime ulaşma imkân ve isteklerinin artması sebebiyle kadınların kültürel sermaye yeterliklerinin de arttığı farklı kaynaklardan beslenen kültürel sermayeleri sebebiyle kadınların kültürel sermaye yeterliklerinin erkeklerden fazla olduğu ifade edilmektedir (Gökkaya, 2011; Dinçer ve Uysal Kolaşın, 2009; zcan ve Erdur Baker, 2009; Avcı, 2015; Tösten, vd., 2017).

Elde edilen araştırma sonucundan farklı olarak Etiz (2019), Aydın (2020), Damgacı ve Aydın (2013), Güleç (2019), Erdoğan (2019), Akbulut Ergüven (2019), Etiz ve Coğaltay (2021), Özdemir ve Dil (2013), cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde az sayıda öğretmen öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerine ilişkin gelişimlerinin cinsiyet ile ilişkili olmadığı; bu sebepten ziyade kişisel özelliklerin daha önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Erkek öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerine katkı sağlayacak daha fazla faaliyette bulunduğunu ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Kadın ve erkeklerin son yıllarda maddi özgürlük ve zaman yönetimi konularında ortak hareket ettikleri ve sorumlulukları benzer oranda paylaşmaları sebebiyle kültürel sermaye yeterlikleri arasında fark olmadığı ifade edilmektedir.

Çalışma sonuçlarında erkek öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin kadın öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenen Rokeach (1973), Purcell (2007), Gökalp (2018), Bucak (2019), çalışmaları yapılan araştırmalar arasında yer almaktadır.

Çalışmada öğretmenlerin bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre entelektüel birikim, katılım, kültürel bilinç, kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinde sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterlikleri sivil toplum kuruluşuna bir üyeliği bulunmayan öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinden fazla olduğu belirlenmiştir. Sivil toplum kuruluşlarına üyeliğin kültür ve sanat etkinliklerinden daha fazla haberdar olarak katılım sağlamak için imkân oluşturması, farklı niteliklere sahip birçok insan ile bir arada bulunmayı sağlaması ve birlikte çalışma fırsatı sunması sebebiyle kültürel sermaye yeterliğini arttırdığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin incelendiği ve diğer kültürel sermaye yeterlikleri üzerinde çalışma yapılan araştırmalarda sivil toplum kuruluşuna üye olup olmama durumu değişken olarak ele alınıp incelendiği örnek bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Vaughan (2020), öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğrencilerin kültürel sermayelerinin katılım göstermeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumuna ilişkin kültürel potansiyel boyutunda kültürel sermaye yeterlikleri çocuk sahibi olan öğretmenler lehine anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu sonuca dair çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocukların sosyalleşme ihtiyaçlarının karşılanması adına daha fazla etkinliklere katıldıkları ve okul içi ve okul dışı faaliyetlerde yer almaları sebebi ile çocuk sahibi olmanın kültürel sermaye yeterliklerini olumlu şekilde desteklediği düşünülmektedir. Çocuk ile ilgili sorumluluklar olmadığında daha fazla kültürel ve sanatsal faaliyetlere zaman ayrılabilmesi gibi farklı görüşler de sunulmuştur ancak çocukların eğitim gördükleri okulların günümüzde aile katılımlı birçok etkinlik düzenlemesi ve ailelerin çocuklar aracılığı ile sosyal çevre oluşturarak gerçekleştirdikleri kültürel ve sanatsal etkinlikler araştırmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yer değişkenine göre tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterlikleri ve toplam kültürel sermaye yeterlikleri il merkezinde çalışan öğretmenlerin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonucun il merkezinde öğretmenlerin katılımına yönelik nitelikte kültürel ve sanatsal etkinliklerin, mesleki ve kişisel gelişim kurslarının, kütüphane olanaklarının, bir arada olmayı kolaylaştıracak kafe, çay bahçesi gibi fiziki ortamların ve müzelerin daha fazla bulunması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Çalışma bulgularına benzer nitelikte Etiz (2019), Gökalp (2018), yaptıkları araştırmalarda kültürel sermaye yeterliklerinin il merkezinde görev yapan öğretmenler lehine fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avcı (2015), ise ilçede görev yapan öğretmenlerin kültürel sermayelerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterliklerinin mezun olunan fakülte türüne göre anlamlı şekilde değişmediği ancak eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin toplam kültürel sermaye ve entelektüel birikim, kültürel bilinç ve kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinin diğer fakülte türlerinden mezun olan öğretmenlerden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılım boyutunda kültürel sermaye yeterliklerinin ise fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenler lehine daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmen sayısının diğer fakülte mezunu olan öğretmenlerden daha fazla sayıda olması, üniversite eğitim sürecinden sonra görev yaşantıları boyunca iletişimlerini sürdürmeleri kültürel yönelim ve faaliyetlere yönelik birbirlerini etkilemeleri gibi sebepler bağlamında değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin katılım boyutunda kültürel sermaye yeterlikleri ve toplam kültürel sermaye yeterliklerinin mesleki hizmet süresi 21-25 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. 21-25 yıl mesleki hizmet süresi bulunan öğretmenlerin istatistiksel olarak anlamlı fark göstermese de entelektüel birikim, kültürel bilinç, kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinin diğer mesleki hizmet sürelerinde çalışan öğretmenlerden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Yirmi yıl ve üzeri mesleki hizmet süresi bulunan öğretmenlerin büyük oranda il merkezindeki okullarda görev yapıyor olmaları ve il merkezindeki kültürel faaliyetlere katılım olanaklarının fazla olması, yaş ortalamaları gereği ilgi alanlarına ilişkin etkinliklere katılımın fazla olması gibi sebeplerden dolayı kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu düşünülmektedir. Çalışma sonuçlarına benzer olarak öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini mesleki hizmet süresine göre inceleyen Flores Vance (2013), Thomas ve Inkson (2009), Aydın (2020), Etiz (2019), Cervantes (2012), gibi çalışmalar yer almaktadır.

Çalışma sonucundan farklı olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kültürel sermaye yeterliklerinin mesleki hizmet süresine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşan Avcı (2015), Tösten, vd. (2017), gibi çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile mesleki hizmet sürelerinin ters orantılı olarak değiştiği Kılıç (2015), Güleç (2019), Erdoğan (2019), Etiz ve Çoğaltay (2021), Kozikoğlu ve Tosun (2020) çalışmaları yer almaktadır.

Çalışma sonucundan farklı bulgulara ulaşan araştırmalarda mesleki hizmet süresi 15 yıla kadar olan öğretmenlerin mesleki alanda yeterliklerini arttırmak ve daha fazla kültürel ve sosyal etkinliklere katılım gösterme isteğinde bulunmaları sebebiyle kültürel sermaye yeterliklerinin fazla olduğu ifade edilmiştir.

Göreve devam edilen okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin entelektüel birikim ve kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinde ve toplam kültürel sermaye yeterliklerinde 20 ve daha fazla öğretmen bulunan okullarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin katılım ve kültürel bilinç boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinin yirmiden fazla öğretmenin görev yaptığı okulda çalışan öğretmenlerde daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca ilişkin, çok sayıda farklı kültürel ve sosyal birikime sahip öğretmenin bir arada bulunması ile etkileşimin ve kişiler arası iletişimin fazla olması ve farklı etkinlik alanlarında bir arada bulunmaları gibi durumlar ile ilişkilendirilmektedir. İncelenen çalışmalar arasında öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmada Türkçe öğretmenlerin tüm boyutlarda kültürel sermaye yeterliklerinin diğer öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinden fazla olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan sonucun Türkçe öğretmenlerinin alanlarına ilişkin kitap dergi ve bilimsel çalışmaları çok okumaları, düzenli okuma alışkanlığının bulunması, okul içi ve okul dışı çalışma ve etkinliklerin birçoğunda yer almalarının, sözel çalışmalar ile kültürel ve sanatsal çalışmalar arasında daha kolay bağlantı kurulabilmeleri ve kişisel olarak kültürel ve sanatsal çalışmalara ilgi duymaları gibi durumların kültürel sermaye birikimlerinin fazla olmasının sebepleri arasında olabileceği düşünülmektedir. Çalışmada elde edilen sonuca benzer nitelikte sözel alan öğretmenlerinin kültürel sermayelerinin sayısal alan öğretmenlerinden daha fazla olarak belirlendiği Gökalp (2018), Etiz (2019), Avcı (2015), çalışmaları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre entelektüel birikim, katılım, kültürel bilinç, kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterlikleri ve toplam kültürel sermaye yeterlikleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark bulunmamasına rağmen 50 yaş ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin entelektüel birikim, katılım, kültürel bilinç, kültürel potansiyel boyutlarında kültürel sermaye yeterliklerinin daha genç öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yaş ilerledikçe kültürel sermaye yeterliğinin artması öğretmenlerin kültürel ve sanatsal birikimlerini arttırmış olması ve kültürel bilincin yıllar geçtikçe artması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Benzer özellikte Lareau ve Weinenger (2003), Flores ve Vance (2013), Akbulut Ergüven (2019), Gökalp (2018), çalışmalarında öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin yaş ile doğru orantılı olarak arttığını ifade edilmektedir. Çalışma sonucundan farklı olarak Bucak (2019), Güleç (2019), yaş ilerledikçe kültürel sermaye yeterliklerinin azaldığını bunun da daha genç yaşlardaki öğretmenlerin güncel gelişmeleri daha iyi takip etmeleri, teknolojiyi kullanma becerilerinin daha iyi olması gibi sebeplere bağlı olduğunu ifade etmektedir.

5.1.5. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Sosyal Beceri Düzeylerinin; Sosyal Uyum, Öz Denetim, Sözlü İletişim, İşbirliği, Katılım, Sözsüz İletişim, Çatışma Çözme Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin özdenetim ve işbirliği boyutlarında sosyal beceri düzeyleri kadın öğretmenler lehine farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenlerin özdenetim ve işbirliği boyutlarında sosyal becerileri düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu bunun da kadın öğretmenlerin problem davranış sergileyen diğer kişilere karşı daha fazla tolerans gösterebilen, farklı görüş ve düşünceden öğretmenler ile birlikte çalışabilecek nitelikte tavır göstermeleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Raine (1993), Jamyang -Tshering (2004), Şenol ve Türkçapar (2016), Aktı (2011), Dicle (2006), Kılıç (2013), Seven ve Yoldaş (2007) çalışmalarında kız öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışma sonucundan farklı olarak öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı ilişki olmadığını savunan Winemiller (2006), Atkins-Burnet (2001), Kılıç (2019), Yıldız (2017), Kara (2003), Girgin, vd., (2011), çalışmaları yer almaktadır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin erkek öğretmenler lehine fazla olduğu sonucun ulaşılan Uçar (2010), Seven (2007), öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalardan ise erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin kız öğrencilerden fazla olduğunu belirten Bedir (2013), Kapıkıran, vd., (2006), çalışmaları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin sosyal uyum, öz denetim, sözlü iletişim, işbirliği boyutlarında sosyal beceri düzeylerinin ve toplam sosyal beceri düzeyleri öğretmenlerin bir sivil toplum kuruluşuna üye olma durumuna göre sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin üye olmayan öğretmenlere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğretmenlerin bu kuruluşlar sayesinde edindikleri sosyal çevre ile iletişim imkânı bulmaları, farklı konulara ilişkin bilgi paylaşımında bulunmaları, sivil toplum kuruluşları bünyesinde çeşitli faaliyetlere katılım sağlamaları bu sayede farklı problem durumları ile karşı karşıya kalarak çözüme yönelik davranış kazanmaları gibi sebeplerden sosyal beceri kazanımına olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

Sosyal beceri konulu çalışmaların büyük bir kısmını öğrenciler ile gerçekleştirilen çalışmalar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin belirlendiği çalışmalarda sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumu, incelenen değişkenler arasında bulunmamaktadır. Öğretmenlerin işbirliği boyutunda sosyal beceri düzeylerinin çocuğu olmayan öğretmenler lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Çocuğu olmayan öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerine ilişkin puan ortalamaları istatistiki olarak anlamlı bulunmasa da sosyal uyum, öz denetim, sözlü iletişim, çatışma çözme boyutlarında çocuk sahibi olan öğretmenlerden fazla bulunmuştur.

Çocuğu olmayan öğretmenlerin çocuğa ayrılan zaman yerine sosyal çevreleri ile etkinlikler gerçekleştirmeleri, okul içi ve okul dışı çalışmalarda meslektaşları ile bir arada daha fazla vakit geçirerek çalışma imkânı bulmaları sebeplerine bağlı olarak sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Özellikle işbirliğine dayanan okul içi çalışmalarda çocuğu bulunmayan öğretmenlerin daha aktif görev aldığı vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin işbirliği becerilerinin çocuğu olan öğretmenler lehine arttığını savunan Cramer (2009), öğretmenlerin iletişim ve teknoloji kullanım becerilerinin çocuk sahibi olan öğretmenlerde daha yüksek olduğunu savunan Klinger (2016), incelenmiştir.

Öğretmenlerin sosyal uyum, öz denetim, sözlü iletişim, işbirliği, sözsüz iletişim, çatışma çözme boyutlarında sosyal beceri düzeyleri, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yer değişkenine göre incelenmiş ve incelenen değişkene göre öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı şekilde il merkezinde görev yapan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır. İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin tüm boyutlarda sosyal beceri düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuca ilişkin il merkezinde bulunan okullarda öğretmen sayısının fazla olması buna bağlı olarak da farklı sosyal çevreden birbirlerinden farklı özellikteki öğretmenler ile bir arada çalışma yapma, çok sayıda farklı özellikteki öğrenci ve öğrenci velisi ile etkileşim halinde bulunma, farklı mesleki kıdemden öğretmenler ile aynı okulda görev yaparak farklı deneyim, uygulama ve durum ile karşı karşıya kalma ve birlikte etkinlik ve faaliyetlerde yer alma gibi sebepler ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. İstatiksel olarak anlamlı fark taşımaya da eğitim fakültesi mezunlarının sosyal uyum ve sözlü iletişim boyutlarında sosyal beceri düzeylerinin diğer fakülte mezunu öğretmenlerden daha fazla olduğu bulunmuştur. Bunun da öğretmenlerin eğitim fakültesinde kazandıkları okuma alışkanlıkları, sosyal iletişim kanalları ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal uyum, öz denetim, katılım, sözsüz iletişim boyutlarında sosyal becerilerinin mesleki hizmet süresi 10 yıla kadar olan öğretmenlerde daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun öğretmenlerin mesleğin ilk on yılında mesleki gelişim için kurs, seminer ve hizmet içi eğitimlere katılmaları, öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyimin oluşmaya başlaması ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Çalışma sonuçlarına benzer nitelikte Sutchter, vd., (2016), Koch (2018); Dassa ve Derosé (2017), Tepeli ve Arı (2011), Durukan ve Maden (2010), Bedir (2013) çalışmalarında 10 yıla kadar mesleki hizmet süresi bulunan öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin mesleki hizmet süresi 10 yıldan fazla olan öğretmenlere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır; çalışma sonucundan farklı olarak öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri arttıkça sosyal beceri düzeylerinin azaldığını savunan Kılıç (2013), Uçar (2010), Günay (2003), öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı ilişki olmadığını ortaya koyan Kılıç (2019), Avşar (2004), Kara (2003), Öztürk (2004), Warga (1996), Martin ve Baldwin (1996) çalışmaları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin sosyal uyum, öz denetim, katılım, sözsüz iletişim boyutlarında sosyal becerileri ve toplam sosyal becerileri ile görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı arasında 20 ve daha fazla sayıda öğretmen bulunan okullardaki öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

20 öğretmen ve daha fazla sayıda öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışan öğretmenlerin sosyal beceri düzeyleri daha az sayıda öğretmenin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerinkinden yüksek olarak belirlenmiştir. Ortaya çıkan sonucun farklı özellikte öğretmenlerin bir arada çalışması ve yaşanan çeşitli durumlara ilişkin çözüm önerileri geliştirebiliyor olmaları, ortak karar alabilmeleri ve birlikte işbirliği içerisinde çalışmalarını gerçekleştirebilmeleri gibi sebeplere dayandığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiş, araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin sözel iletişim boyutunda sosyal becerilerinin diğer öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun özellikle düzenli okuma alışkanlığı ile yakından ilişkili olan sözel iletişim ve yine sözel iletişime doğrudan olumlu katkı sağlayan tiyatro, şiir, drama gibi çalışmalar yapma, yazma etkinlikleri ile sözel ifade becerisinin temelini oluşturan kelime dağarcığını geliştirme ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çalışma sonucuna uygun olarak Şenol ve Türkçapar (2016), Seven ve Yoldaş (2007) farklı branşlardan öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmıştır; Winemiller (2006), Bozgeyik (2001), Hamarta (2000), çalışmalarında öğretmenlerin sosyal becerileri ile branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin 30-40 yaş öğretmenler lehine farklılaştığı araştırmada elde edilen sonuçlar arasındadır. Sonuca ilişkin mesleki adaptasyonun sağlanmış olup, öğretmenler arası etkileşimin artması ve kendini ifade edebilme ile ilişkili eksik olunan noktaların belirlenerek giderilmesi durumları etkili görülmektedir.

5.1.6. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Sosyal Sermaye Birikimlerinin; Örgütsel Bağlılık, Sosyal Etkileşim, Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven, Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin cinsiyet değişkeni bakımından kadın öğretmenler lehine tüm sosyal sermaye boyutlarında anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim boyutlarında sosyal sermayelerinin; güven ve farklılıklara toleranslarının yüksek olduğu; bununla beraber daha fazla işbirliği içinde çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Çalışma hayatı ve toplumsal sorumluluklarını bir arada yürüten ve artık daha fazla sosyal yaşamın ve iş yaşamının bir parçası olan kadın bunlara bağlı olarak kadınların sosyal sermaye birikiminin de artması olması muhtemel bir durumu ifade etmektedir. Değişen toplumsal sorumluluk ve yükümlülükler kadın ve erkekler arasındaki toplumsal rollerde de farklılaşmaya sebep olmuştur.

İş yaşamının ve değişen sosyal yaşam kurallarının gereği geçmişte aile ve ev sorumluluğu ile daha çok zaman geçiren kadının günümüzde iş yaşamının daha fazla içinde yer alması ile sosyal ilişki ve etkileşimi ve dolayısı ile sosyal sermaye birikiminin de arttığı düşünülmektedir. Benzer nitelikte sonuçlar ortaya koyan çalışmalarda; Ahmadimoayyed (2016); Toprak ve Bozgeyikli (2011); Akbulut Ergüven (2019) kadın öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerini yüksek olarak değerlendirmişlerdir. Örgütlerde ve okullarda işbirliği içinde çalışma becerisinin okulların ortak amaçlarına ulaşmada gönüllülük esasına ve karşılıklı etkileşime dayanan önemli bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Friend ve Cook, 1992). Öğretmenler arası işbirliği dayanan çalışmalar ile öğrenci ve okul başarısının arttırılabileceğine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Tschannen-Moran ve Hoy 2001; Googrd, vd., 2007; Vangrieken, vd., 2015).

Araştırma sonucundan farklı olarak erkek öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin daha yüksek olduğu çalışmalar da yer almaktadır (Akyürek, 2019; Ekinci, 2008; Şimşek, 2013; Kaasa ve Parts, 2008; Memduhoğlu ve Saylık, 2012; Günkör, 2016; Arslanoğlu, 2014). Farklı nitelikte öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koyan Sarı (2019), gerçekleştirdiği gibi çalışmalar da bulunmaktadır.

Okul yöneticileri ile yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlara göre erkek yöneticilerin sosyal sermaye birikiminin daha fazla olduğunu belirten (Şahin, 2011; Namalır, 2015; Kaya, 2020); öğretmen adaylarından erkekler lehine sosyal sermaye birikimlerinin fazla olduğunu ortaya koyan Toprak Bozgeyikli (2011); çalışmasında erkek öğretmenlerin diğer öğretmenler ile daha fazla etkileşim ve iletişim halinde bulunduğunu, okulda ve okul dışında yürütülen çalışmalara daha fazla katılım gösterdikleri savunmaktadır. Kadın öğretmenlerin ise toplumsal rolleri gereği okul ve diğer öğretmenler ile gerçekleştirilen etkinlikler için yeterli zaman harcamadıkları ifade edilmektedir.

Sivil toplum kuruluşlarından herhangi birine üye olan öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin tüm sosyal sermaye boyutlarında üye olmayan öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal katılımın fazla olduğu ve etkileşimin arttığı toplumsal kuruluşlarında gönüllülük esasına bağlı olarak işbirliği içinde çalışan kişilerin sosyal sermaye birikimlerinin de yüksek olduğu düşünülmektedir. Benzer nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşan çalışmalar Nieminen, vd., (2008), Stone ve Hughes (2002), Kaasa ve Parts (2008), Akyürek (2019), Kuşçu (2006), Boşgelmez (2012), çalışmalarında üye olunan dernek ve sivil toplum kuruluşu sayısı ve buna bağlı olarak kişinin bu kuruluşlardaki etkinliklere katılımını sosyal sermayenin yordayıcısı olarak nitelendirmişlerdir.

Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmalarda sosyal kulüplere ve farklı topluluklara üye olan üniversite öğrencilerinin sosyal sermayelerinin daha fazla olduğunu savunan Astone, vd., (1999), Renn ve Arnold (2003), Toprak (2011), Ahmetoğlu ve Acar (2016), gibi çalışmalar bulunmaktadır. Günkör (2016), çalışmasında sivil toplum kuruluşlarına üyeliği bulunan öğretim elemanlarının sosyal sermayelerinin üye olmayanlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Iliman Püsküllüoğlu (2015), çalışmasında öğretmenlerin sendika üyeliği ile sosyal sermaye birikimleri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin çocuk sahibi olma durumuna göre incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iletişim sosyal etkileşim, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında sosyal sermaye birikimleri ile toplam sosyal sermaye birikimlerinin görev yapılan okulun bulunduğu yere göre farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin belirlenen boyutlarda ve toplum sosyal sermaye birikimlerinin ilçe ve köy okullardaki öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. İl merkezinde öğretmenlerin uzun yıllar aynı okulda görev yaptığı ve güçlü okul içi ve okul dışı bağ kurdukları belirlenmiştir.

Bununla birlikte diğerk öğretmenler ile birlikte görev alıp katılım sağladıkları okul içi ve okul dışı etkinlik imkânlarının fazla olduğu, daha fazla kişi ile sosyal iletişim grubu oluşturarak etkileşim sağlamaları ve il merkezinin bu alanda sağladığı daha fazla olanağın öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerini olumlu yönde etkilediği savunulmaktadır. Çalışma sonucundan farklı olarak Günkör (2011), Çakır (2019), çalışmalarında, köyde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin diğerk yerlerdeki öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Phillipsen, vd., (1999), yer ve mekâna göre sosyalleşmenin farklılaştığı buna bağlı olarak da sosyal sermayenin yer değışkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin iletişim sosyal etkileşim boyutunda sosyal sermayelerinin eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık, işbirliği sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında sosyal sermaye ortalamalarının diğerk fakülte mezunlarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin iletişim sosyal etkileşim boyutunda sosyal sermaye birikimlerinin fazla olmasını üniversitede öğretmenlik uygulama dersleri ile başlayan öğretmen veli ve öğrenci ilişkilerinde daha fazla deneyim yaşamaları ile ilişkilendirilebilir. İncelenen çalışmalarda öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin fakülte değışkenine göre incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak ele alınan örneklem kapsamında öğretmenlerin öğrenim gördükleri fakülte türüne göre sosyal sermaye birikimlerinin anlamlı şekilde farklılaştığı bu sebeple de bundan sonra gerçekleştirilecek araştırmalarda değışken olarak ele alınarak incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal sermaye birikimleri ile mesleki hizmet yılları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında 6-10 yıl mesleki hizmet süresi görev yapmış öğretmenlerin tüm boyutlarda sosyal sermaye birikimleri ve toplam sosyal sermaye birikimlerinin diğerk öğretmenlerden fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında mesleki paylaşımlarını arttırmak ve üniversite eğitimi ile kazandıkları deneyimlerini devam ettirmek için sosyal çevre ile etkileşim içinde iletişimi geniş bir çevrede devam ettirmeleri, sosyal sermaye birikimlerinin fazla olmasının nedenleri arasındadır.

Öğretmenlerin sosyal sermaye birikimleri ile mesleki hizmet yılları arasında inceleme yapan çalışmalardan Namalır (2015), Arslanoğlu (2014), Şimşek (2013), Ersözlü (2008), Sarı (2019) ve Durkan Şimşek (2013), çalışmalarında, öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile mesleki hizmet yılları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Tiken (2019), Iliman Püsküllüoğlu (2015), araştırmalarında, çalışma bulgularına benzer nitelikte hizmet yılı 10 yıla kadar olan öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin daha fazla olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet sürelerine bağlı olarak sosyal sermayelerini konu edinen, Çakır (2019), Şimşek (2013), Şahin, vd., (2014), Eker (2014), Polatcan (2017), Cervantes (2012) çalışmalarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık, işbirliği – sosyal ağlar – katılım, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında sosyal sermaye birikimlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre 20 öğretmen ve daha fazla öğretmen sayısı bulunan okullar lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonucuna bağlı olarak okulda farklı görüş ve düşünceden fazla sayıda öğretmen ile birlikte bulunmak, öğretmenler ile birlikte etkinliklerde görev almak, çok sayıda öğretmen ile bir arada çalışmak, okul içi ve dışında bir arada zaman geçirmenin sosyal sermaye birikimini olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin araştırma konusu olduğu birçok çalışmada okuldaki öğretmen sayısı değişken olarak ele alınmamış olmasına karşın; çalışma sonucundan farklı sonuca ulaşan Doğan (2017), Çakır (2019), Demirtaş (2007), Kahraman (2016), çalışmalarında öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin öğretmen sayısının az olduğu okullarda daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Bu çalışmalarda ifade edilen sonuçlar öğretmenler arası etkileşime bağlı olarak ortaya çıkan sosyal sermaye birikiminden daha çok öğretmen ve öğrenci ilişkilerini temel alan sosyal sermaye birikimine dayandırılmıştır.

Öğretmenlerin farklılıklara tolerans boyutunda sosyal sermaye birikimleri arasında Türkçe öğretmenleri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bunun yanında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmamış olsa da Türkçe öğretmenlerinin tüm boyutlarda sosyal sermaye birikimleri ve toplam sosyal sermaye birikimleri diğer öğretmenlerden ortalama değer olarak fazla olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun, Türkçe öğretmenlerinin okul içi ve okul dışında yürütülen tüm çalışmalarda görev alması ve bu sebeple çok sayıda öğretmen ile sosyal çalışma ortamında bir arada bulunması bunun sonucunda da farklılıklara saygılı, işbirliği içinde çalışabilen öğretmenler olması ile ilişkili olarak düşünülmektedir. Araştırma sonucuna benzer nitelikte Türkçe ve Türk Dili alanındaki öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin diğer öğretmenlerden daha fazla olduğunu belirlediği Ersözlü (2008), Toprak ve Bozgeyikli (2011), Akbulut Ergüven (2019), çalışmalar arasında yer almaktadır. Arslanoğlu (2014), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sosyal sermayelerinin diğer öğretmenlerden daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Durkan Şimşek (2013), Iliman Püsküllüoğlu (2015), ise gerçekleştirdikleri çalışmalarda öğretmenlerin branş değişkenine göre sosyal sermaye düzeylerini incelenmiş ancak anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir. Bu sonucun tüm branşlarda öğretmenin sosyal sermaye düzeyini yüksek algılayarak bu şekilde ifadelerde bulunmasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine bağlı olarak sosyal sermaye birikimlerinin örgütsel bağlılık, iletişim sosyal etkileşim, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında 30-40 yaş aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. 30-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin sosyal sermaye birikimlerinin diğer yaş aralığındaki öğretmenlerden fazla olmasının her yaşta öğretmen ile iletişimde bulunabilmeleri, okul içi ve dışındaki faaliyetlere katılım konusunda aktif olmaları ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Eker (2014), çalışma sonucu ile benzer özellikte araştırma sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre sosyal sermaye düzeylerinde anlamlı fark tespit edemeyen Sarı (2019), gibi çalışmalar da mevcuttur.

5.1.7. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik tartışma ve sonuçlar

Araştırma kapsamında öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ve sosyal becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin artması ile sosyal becerilerinin de pozitif yönde arttığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin kültürel potansiyel boyutunda kültürel sermaye yeterlikleri ile sözlü iletişim boyutunda sosyal becerilerine dair ilişki bulunmuştur. Kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Lefevre Radelli (2019), öğrencilerin kültürel sermayeleri ile sosyal özellikleri arasında pozitif yöneli bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Tepeli ve Arı (2011), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin iletişim ve sosyal becerileri arasında ilişki tespit etmiştir.

Çalışmada öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal sermaye birikimleri arasında ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri arttıkça sosyal sermaye birikimlerinin de arttığı anlamını taşımaktadır. Öğretmenlerin entelektüel birikim boyutunda kültürel sermayeleri ile sosyal ağlar- katılım boyutunda sosyal sermayeleri arasında yüksek ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenler ile çalışılan az sayıda çalışmada öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri ile sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişki belirlenmiştir. Akbulut Ergüven (2019), Arun (2009), Gökalp (2018), Etiz ve Çoğaltay (2021), Cervantes (2012), öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sosyal sermayeleri ve farklı boyutlarda kültürel sermayeleri arasında pozitif yönde ilişki tespit etmişlerdir. Çalışmalarda öğretmen ve yöneticilerin sosyal sermayeleri ve kültürel sermayeye bağlı özelliklerinin karşılıklı olarak birbirlerini etkilediğini ifade etmektedir. Bunun yanında öğretmenler, okul yöneticileri ve öğretmen adaylarının sosyal sermayeleri ile okul başarısı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Barth (2002), çalışmasında öğretmenlerin işbirliğine dayalı sosyal sermayelerinin öğrenci başarısını ve dolayısıyla okul başarısını olumlu şekilde etkilediğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermayelerinin farklı değişkenlere göre ele alınarak aralarındaki ilişkilerin incelendiği Chazon (2009), Arslanoğlu (2014), Ersözlü (2008), Şahin, vd., (2014), Polatcan (2017), Doğan ve Bozkurt Bostancı (2017), Akman (2017), Akman ve Abaslı (2017), Çakır (2019), Özbilen (2019), Akyürek (2019), Keskin Algur (2019), Kaya (2020) çalışmalar da ilgili literatürde yer almaktadır.

5. 2. Öneriler

5. 2. 1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin çalışmada ifade edildiği nitelikte kültürel ve sanatsal çalışmalar ile kişisel gelişime yönelik gerçekleştirilen faaliyetler ile artırılabilir. Bu nitelikte öğretmenlerin kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılımlarını arttıracak çalışmaların gerçekleştirilmesi sağlanmalı; kişisel gelişime yönelik okumalar, kurs ve eğitimlere katılım teşvik edilmelidir. Okul içi ve okul dışı kültürel faaliyetler (konser, sergi, gezi, tiyatro, sinema, vb) düzenlenmeli; katılım kolaylaştırılmalı ve özendirilmelidir. Toplumsal kuruluşlar ile ilgili farkındalık oluşturmaya yönelik etkinlikler okullarda gerçekleştirilmeli ve bu kuruluşlara öğretmenler tarafından katılım sağlanmalıdır.

Okul yönetimi ya da bağlı olunan milli eğitim müdürlükleri tarafından kültürel ve sanatsal faaliyetlere aktif katılım gösteren ve öğrenciler ve diğer okul elemanları ile etkin çalışmalar yürüten öğretmenler ödüllendirilebilir ve bu etkinlikleri özendirici teşvik ve ödenekler oluşturulabilir. Öğretmenlik eğitiminde kültürel ve sosyal etkinlik içerikli dersler düzenlenmeli ve öğrencilik yıllarından itibaren öğretmenlerin entelektüel bilinç düzeyi artırılmalıdır. Üniversitede okuyan öğretmen adaylarının kültürel sermaye gelişimine destek olacak kültürel ve sosyal etkinliklere katılımı desteklenmeli ve öğretmenlik mesleğine geçişte kültürel ve sosyal faaliyetlere etkin biçimde katılmış olan ve bunları katılım sertifikası ya da diploma şeklinde belgelendiren kişilerin avantajlı hale getirilmesi için çalışma yapılmalıdır.

İl merkezinin yanı sıra ilçe ve köylerde kültürel, sportif, sanatsal etkinliklerin gerçekleştirilmesi için okullar ve yerel yönetim birimleri ortak çalışmalar düzenlemelidir. Sanatsal aktiviteler (tiyatro, bale, sinema, opera, vb), kültürel ve bilimsel etkinlikler ve sportif faaliyetler okul içinde ve okul dışında öğretmenler ile beraber tüm okul çalışanlarının da katılımı sağlanarak düzenlenmelidir. Öğretmenlere ve okul yöneticilerine yönelik hazırlanan hizmet içi çalışmalara kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılımın sağlayacağı kültürel ve sosyal faydalar hakkında bilgilendirmeler yapılmalı bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitimler verilmelidir. Öğretmenlerin kültürel sermayelerini arttıracak nitelikte entelektüel birikimlerine katkı sağlayacak lisansüstü eğitimlere ve farklı eğitim ve seminerlere katılımları desteklenmeli ve özendirilmelidir. Lisansüstü derecesi alan ve farklı gelişim alanlarına ilişkin kültür, sanat çalışmalarında yer alarak katılım sağlayan, projeler gerçekleştiren öğretmenler ödüllendirilmelidir.

Okullarda kültürel sermayenin artırılması amacı ile velilerin katılımlarına yönelik kültürel ve sanatsal etkinlikler düzenlenerek veliler bu konularda bilinçlendirilmeli ve katılımları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerini arttıran önemli bir etmen de kitap okuma faaliyetidir. Öğretmenlerin kendi alanları ve farklı alanlardaki okumalarını arttırmak için kütüphane ve güncel kitaplara ulaşımını kolaylaştırılmalıdır.

Öğretmenlerin sözlü iletişim boyutunda sosyal becerilerini arttıracak nitelikte kurslar ve eğitimler hizmet içi eğitim kapsamında verilmeli veya okullarda öğretmenlerin katılımına yönelik diksiyon, akıcı konuşma ve hızlı okuma kursları düzenlenmelidir. Okul dışı kurslara katılım kolaylaştırılmalıdır. Okullar ile üniversiteler arasındaki işbirliği artırılarak gereken alanlarda akademik personel ile ortak çalışmalar gerçekleştirilebilir. Öğretmenlerin sosyal beceri ve etkinlik temelli sosyal beceri programları konusunda eğitimlere katılmaları ve sosyal beceri kazanımlarına yönelik güncel gelişmeleri takip ederek sınıf içi uygulamalarda bulunmaları sağlanabilir.

Öğretmenler arası sosyal etkileşimin artırılarak iletişimin geliştirilmesi için okul yönetimi ve öğretmenler arası haberleşme yolları ve sosyal ağlar yoluyla iletişim artırılabilir. Okulların yakın çevrelerinden başlayarak farklı kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve gönüllülük esasına dayalı olarak çalışan kuruluşlar ile ortak çalışmalar sergileyecek şekilde işbirlikçi yaklaşımı benimsenerek farklı alanlarda ortak etkinlikler ve karşılıklı eğitimler düzenlenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutunda sosyal sermayelerini arttırmak için öğretmenlerin okul ile bağlarını kuvvetlendirecek, okula karşı aidiyetlerini arttıracak ve okulda daha fazla vakit geçirmelerini sağlayacak faaliyet alanları oluşturulmalıdır. Hizmet yılı daha fazla olan öğretmenler ile göreve yeni başlamış veya daha kısa süredir görevde olan öğretmenler arasında birbirleri ile deneyimlerini ve yaşadıkları tecrübe paylaşımına dayalı çalışmalar ve buluşmalar düzenlenmelidir.

Okulda gerçekleştirilecek çalışma ve bu çalışmalara ilişkin karar alma sürecine öğretmenler de dâhil edilmelidir. Okulun vazgeçilmez bir ögesi niteliğindeki öğretmenler okul yönetimi ile işbirliği içinde okulun başarısını önemli bulmalı ve bu alanda gayret göstermelidir. Okul yöneticilerinin yönetim anlayışlarını güven ve şeffaf yönetim anlayışına dayalı olarak uygulaması okul içinde güven temelli sosyal sermayenin gelişimini destekleyeceğinden katılım odaklı yönetim ve karar alma süreçleri benimsenmelidir. Okul ve aile işbirliğini arttıracak şekilde ailelerle okul içi ve okul dışında çeşitli etkinlikler düzenlenmeli, okul aile işbirliği kapsamında öğretmen veli görüşmeleri artırılmalıdır.

5. 2. 2. Araştırmacılara yönelik neriler

Bu alışma resmi okullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur. Çalışma ğretmenler ile birlikte okulun diğerk öğeleri de çalışmaya dâhil edilerek özel okullarda görev yapan öğretmenler ve diğerk okul çalışanları ile birlikte yapılabilir.

Değışkenler açısından elde edilen araştırma sonuçları resmi okullar ile özel okullar bakımından karşılaştırılabilir. Farklı sosyoekonomik yapıya ait kişilerin yaşadığı yerlerde bulunan okullar dâhil edilerek çalışma gerçekleştirilebilir.

Nicel araştırma ile birlikte nitel araştırmanın da yer aldığı karma yöntem, araştırmanın yöntemini oluşturmaktadır. Çalışmanın nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen bölümünde veriler görüşme yolu ile elde edilmiştir. Yine benzer nitelikte görüşme ve gözlem bir arada kullanılarak veriler elde edilebilir.

Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimlerini geliştirmeye yönelik programlar tasarlanabilir, tasarlanan programlar uygulanarak etkilerine yönelik izleme ve incelemelerde bulunulabilir.

Özellikle okul öncesi ve ilkokul dönemi yaş grubunda bulunan öğrenciler ile gerçekleştirilen sosyal beceri düzeyinin belirlenmesi ve arttırılmasına yönelik çalışmalar ile beraber özellikle öğretmenler ile yapılan çalışmaların sayısının arttırılması ve ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyi öğrencilerin örnekleme oluşturduğu çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Kültürel sermaye, sosyal beceri ve sosyal sermayenin bir arada ele alınarak aralarındaki ilişkinin incelendiği çalışma farklı bölümlerde görev yapan akademisyenler üzerinde araştırma yaparak gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adler, P. S. and Kwon, S. W. (2002). "Social capital: Prospects for a new concept". *Academy of Management Review*, 27 (1), 17-40.
- Ahmadimoayyed, N. (2016). İran Üniversitelerinin Sosyal Sermayeden Yararlanma Düzeyi (Tebriz Eyaleti Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ahmetoğlu, E. ve Acar, I. H. (2016). "The correlates of Turkish preeschool preservice teachers' social competence, empathy and communication skills". *European Journal of Contemporary Education*, 16 (2), 188-197. doi: 10.13187/ejced.2016.16.188
- Akarsu, B. (2014). "Hipotezlerin, Değişkenlerin ve Örneklemin Belirlenmesi". Mustafa Metin (ed.). içinde *Kuramdan Uygulamaya Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (s. 21-43). Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Akbulut Ergüven, S. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Sermayeleri, Öz-Yeterlikleri ve Okullarındaki Sosyal Sermayeye Yönelik Algılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi-Anne Baba El Kitabı*. Özgür Yayınları: İstanbul.
- Akman, Y. (2017). "Sosyal sermaye ve öğretmenlerin okulları ile özdeşleşmeleri ilişkisinde lider-üye etkileşiminin aracılık etkisi". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 263-281.
- Akman, Y. ve Abaşlı, K. (2017). "Sosyal sermaye ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin öğretmen algılarına göre incelenmesi". *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6 (2), 269-286.
- Aktaş, H. H. (2016). Students' Views About and Experiences at School: Investigating The Role of Cultural Capital and Hidden Curriculum. Unpublished Master Thesis. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aktı, S. (2011). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Akyürek, M. İ. (2019). Okullarda Sosyal Sermaye ve Örgüt Sağlığı İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Albrecht, K. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Success*. Josey- Bass: San Francisco
- Allan, K. (2006). *Contemporary Social and Sociological Theory*. Thousand Oaks. Pine Forge Press: California.
- Allen, D. E. and Anderson, P. F. (1994). "Consumption and social stratification: Bourdieu's distinction". *Advances in Consumer Research*, 21 (1), s.70-74.
- Altay, A. (2007). "Bir kamu malı olarak sosyal sermaye ve yoksulluk ilişkisi". *Ege Akademik Bakış / Ege Academic Review*, 7 (1), 337-362.
- Amaç, Z., Burak, D. ve Duran, S. (2017). "Sınıf içi kültürel çeşitlilik için öğretmen yeterlilik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması". *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (14), 208-223. doi: 10.31834/kilissbd.341633
- Andersen, I. G. and Jaeger, M. M. (2015). "Cultural capital in context: Heterogeneous returns to cultural capital across schooling environments". *Social Science Research*. 50, 177-188.
- Anderson, J. C. and Gerbing, D. W. (1988). "Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach". *Psychological Bulletin*, 103 (3), 411-423.
- Angelle, P. S. and Teague, G. (2013). "Teacher leadership and collective efficacy: Teacher perceptions in three U.S. school districts". *Journal of Educational Administration*, 52, 738-753.
- Anheier, H.K., Gerhard, J. and Romo, F.P. (1995), "Forms capital & Social structure in cultural field: Examining Bourdieu", *American Journal of Sociology*, 4, 859-890.

- Ardahan, F. (2014). “Sosyal sermaye, yaşam doyumu ve akademik başarı ilişkisi: BESYO örneği”. *International Journal of Human Sciences*, 11 (1), 1212-1226.
- Arriaza, G. and Rocha, C. (2016). “Growing social capital in the classroom”. *Issues in Teacher Education*, 25 (1), 59-71.
- Arslanoğlu, A. (2014). Sosyal Sermaye Farkındalığı ile İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki Diyarbakır İli Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Arun, Ö. (2009). “Yaşlı bireyin türkiye serüveni: Türkiye’de yaşlı bireyler arasında kültürel sermaye dağılımı”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 77-100.
- Aslan, E. A. (2020). “Toplumsal statü ve okul seçimleri: Kültürel sermaye yatırımı olarak özel okullar”. *Alternatif Politika*, 12 (2), 382-423.
- Astone, N. M., Nathanson, C. A., Schoen, R. and 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
- Ataünal, A. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir Öğretmen*. 20 Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayınları: Ankara
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen*. Milli Eğitim Vakfı Yayınları: Ankara
- Atkins-Burnet, S.M. (2001). Measuring Social Competence In The Early Elementary Years: A Rasch Analysis. Unpublished Ph. D. thesis. The University of Michigan, USA.
- Atmaca, T. (2019). “Olumsuz okul tutumu, okula yabancılaşma ve anti-sosyal davranışın ortaöğretim öğrencilerinin suça eğilimini yordama düzeyi” . *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 10 (19), 63-86.
- Avcı, Y. E. (2015). Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Avcı, Y. E. ve Yaşar, M. (2014). “Kültürel Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *International Journal of Social Science Research*, 3 (1), 65-77.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Kök yayıncılık: Ankara
- Avcıoğlu, H. (2007). “İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 93-103.
- Avşar, Z. (2004). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Aydemir, M. A. (2011). *Toplumsal İlişkilerin Sosyal Sermaye Değeri (Topluluk Duygusu Ve Sosyal Sermaye Üzerine Bir Araştırma)*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, Ş. (2020). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Kültürel Sermayeleri Ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydın, Ş. ve İflazoğlu Saban, A. (2021). “Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermayeleri ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi”, *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 27-42.
- Ayers, W. and Alexander-Tanner, R. (2010). *To Teach: The Journey, in Comics*. Teachers College Press: New York.
- Aytaç, T. (2000) “Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar”. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- Bacanlı, F. (2004). “Mesleki eğitim ve teknik eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının ve meslek yüksekokulu öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri”. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3 (22), 7-18.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Nobel Yayınları: Ankara
- Bacanlı, H. (2014). *Sosyal Beceri Eğitimi*, (5. Basım). Pegem Akademi: Ankara.

- Bain, A. and Farris, H. (1991). “Teacher attitudes toward social skills training”. *Teacher Education and Special Education*, 14 (1), 49-56.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik Ve İlkeler*. (8. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Baltacı, A. (2018). “Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme”. *BEÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 231-274.
- Barth, R. (2002). “The culture builder”. *Educational Leadership*, 59, 6- 11.
- Baum, D., D. Duffelmeyer, F. and Geelan, M. (1988). “Resource teacher perceptions of the prevalence of social dysfunction among students with learning disabilities”. *Journal of Learning Disabilities*, 21 (6), 380-382.
- Baum, F. and Ziersch, A. (2003). “Social Capital”. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 57 (5), 320-323.
- Bauminger N. (2002) “The facilitation of social-emotional understanding and social interaction in high-functioning children with autism: İntervention outcomes”. *J Autism Dev Disord*, 32 (4), 283-298.
- Bedir, H. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeyleri (Bolu İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Betawi, A. and Jabbar, S. (2019). “Developmentally appropriate or developmentally inappropriate, that’s the question: Perception of early childhood pre-service teachers at The University of Jordan”. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24 (1), 40-50.
- Boşgelmez G. (2012). “The importance of strategic management and intellectual capital in sustainable development example of Süleyman Demirel University”. *3rd International Symposium on Sustainable Development (ISSD 2012)*, 31 May, Bosna-Hersek. 134-141.
- Bottomore T. and Nisbet R. (2002). *Sosyolojik Çözümlemenin Tarihi*, Ceylan Tokluoğlu (çev.), Ayraç Yayınevi: Ankara.

- Bourdieu, P. (1986). Sermaye biçimleri. Mehmet Murat Şahin ve Ahmet Zeki Ünal (çev. eds.) içinde *Sosyal Sermaye Kuram Uygulama Eleştiri* (s. 45-171). Değişim Yayınları: İstanbul.
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. Philip Brown, A. H. Halsey, Hugh Lauder, Amy Stuart Welles (eds.). in: *Education, Culture, Economy, and Society* (s. 241–258). Oxford University Press: New York.
- Bourdieu, P. (2006). *Pratik Nedenler*. Hülya Uğur Tanrıöver (çev.). Hil Yayınları: İstanbul.
- Bourdieu, P. (2015). *Ayrım Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. Derya Fırat Şannan, Ayşe Günce Berkkurt (çev.). Heretik Yayınları: Ankara.
- Bourdieu, P. and Passeron, J.C. (2014). Vârisler Öğrenciler ve Kültür. L. Ünsaldı ve A. Sümer, (çev.). Heretik Yayıncılık: Ankara.
- Bourdieu, P. and Passeron, J. C. (2015). *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin bir Teorinin İlkeleri*. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı ve Özlem Akkaya (çev.). Heretik Yayınları: Ankara.
- Bourdieu, P. and Wacquant, L. (1992). *An Invitation To Reflexive Sociology*. University of Chicago Press: Chicago, IL.
- Boyatzis, R. E., Good, D. and Massa, R. (2012). “Emotional, social, and cognitive intelligence and personality as predictors of sales leadership performance”. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 19 (2), 191-201.
- Boyd, C. O. (2001). Philosophical Foundations of Qualitative Research. Patricia L. Munhall (ed.). in: *Nursing Research: A Qualitative Perspective* (3th edition). (pp, 234- 317). Jones and Bartlett Pub.: Boston.
- Boydak Özan, M., Özdemir, T. Y. ve Yaraş, Z. (2017). “The effect of social capital elements on job satisfaction and motivation levels of teachers”. *European Journal of Education Studies*, 3 (4), 49-68.
- Bozgeyik, H. (2001). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Kişiler Arası İlişkilerde Farkında Olma Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Bradley, D.F. and West, J.F. (1994). "Staff training for the inclusion of students with disabilities: Visions from school-based educators". *Teacher Education and Special Education*, (17), 112-118.
- Brownell, M. T., Adams, A., Sindelar, P., Waldron, N. and Vanhover, S. (2006). "Learning from collaboration. The role of teacher qualities". *Exceptional Children*, (72), 169-185.
- Bryk, A. S. and Schneider, B. (2002). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. Russell Sage Foundation: New York.
- Bryman, A. (2007). "Barriers to integrating quantitative and qualitative research". *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (1), 8-22.
- Bucak, A. (2019). Öğretmenlerin Kültürel Sermaye ve Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Buhs, E., Ludd, G. W. and Herald, S.L. (2006) "Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement?". *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 1-13.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Pegem Akademi: Ankara
- Buzan, T. (2002). *The Power of Social Intelligence*. Harper Collins: London.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (11. baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi: Ankara.
- Büyüköztürk Ş. (2020). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş.,Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2009). *Science Research Methods*. (4th edition). Pegem Akademi: Ankara.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.,E.,Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11.Basım). Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural Equation Modelling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming* (3rd ed.). Routledge: New York.
- Byun, S. Y., Meece, J. L., Irvin, M. J. and Hutchins, B. C. (2012). “The role of social capital in educational aspirations of rural youth”. *Rural Sociology*, 77 (3), 355-379. <https://doi.org/10.1111/j.1549-0831.2012.00086.x>
- Byun, S. Y., Schofer, E. and Kim, K. (2012). “Revisiting the role of cultural capital in East Asian educational systems”. *The Case of South Korea. Sociology of Education*, 85 (3), 219–239.
- Calhoun, C. (1993). “Nationalism and Ethnicity”. *Annual Review of Sociology*, 19 (1), 211-239.
- Calhoun, C. (2015). "Tarihsel Sosyolog Olarak Pierre Bourdieu." içinde *Bourdieu ve Tarihsel Analiz*. Philip Stephen Gorski (eds.). Özlem Akkaya (çev). (s. 65-111). Heretik: Ankara.
- Can, A. (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (6. baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Canpolat, M. and Atıcı, M. (2019). “Sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi”. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 3 (2) , 96-115.
- Capel, S. Leask, M. and Turner, T.(2019), *Learning to Teach in The Secondary School: A Companion to School Experience Routledge*. (8th edition). New Fetter Lane: London.
- Cervantez, S.L. (2012). Teachers Perceived Changes In Cultural, Human And Social Capital As a Result of Involvement In A College Access Program. Unpublished Ph. D. thesis. University of the Pacific Stockton, California.

- Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi*. Say Yayınları: İstanbul.
- Chadsey-Rush, J. (1992). "Toward defining and measuring social skills in employment settings". *American Journal on Mental Retardation*, 96 (4), 405-418.
- Chazon, T.L. (2009). Social Capital: Relationship Between Social Capital and Teacher Job Satisfaction Within A Learning Organization. Unpublished Ed.D. thesis, Gardner-Webb University, North Carolina.
- Cheney, D. and Barringer, C. (1995). "Teacher competence, student diversity, and staff training for the inclusion of middle school students with emotional and behavioral disorders". *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 3(3), 174-182.
<https://doi.org/10.1177/106342669500300307>
- Cohen, D. and Prusak, L. (2001). *In Good Company: How Social Capital Makes Organizations Work*. Harvard Business School Press: Boston.
- Coleman, J. S. (1988). "Social capital in the creation of human capital". *The American Journal of Sociology, Supplement. Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure*, 94, 95-120.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Collins, R. and Makowski, M. (2014). "Kültürel Sermaye, Devrim Dünya sistemi ve Küreselleşme. Pierre Bourdeu Theda Skocpol ve Immanuel Wallerstein'in Teorileri". Gaye Gökalp Yılmaz (çev.). Nurgün Oktik (eds.). in *The Discovery of Society*. (8th edition). Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Comfrey A. L. and Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis*. Lawrence Erlbaum Associates: Hillsdale.
- Conroy, M. A. and Brown, W. H. (2004). "Early identification, prevention, and early intervention with young children at risk for emotional or behavioral disorders: Issues, trends, and a call for action". *Behavioral Disorders*, 29 (3), 224- 236.
- Conway, M. A. and Pleydell-Pearce, C. W. (2000). "The construction of autobiographical memories in the self-memory system". *Psychological Review*, 107 (2), 262-288.

- Courtney, J. (2007). "What are effective components of in-service teacher training? A study examining teacher trainers' perceptions of the components of a training programme in mathematics education in Cambodia". *Professional Development in Education*, 33 (3), 321- 339.
- Cramer, A.J. (2009). Social Skill and the Natural Environment: Frequency of High School Teachers Using Empirically Effective Social Skill Methodologies in the Classroom Environment. Unpublished Ph.D. thesis, California State University, Fullerton.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. International Pearson Merrill Prentice Hall: New York.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th edition). Thousand Oaks: Sage: New York.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev. ed.). Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Creswell, J. W. and Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications: California.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir, (çev. ed.), Anı Yayıncılık: Ankara.
- Cuban, L. (1993). *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms*. Teachers College Press: New York
- Cueto, S., and Others. (2005) "Social capital and education outcomes in urban and rural Peru". *Young Lives, Working Paper*, (28), 1-35.
- Çakır, E. (2019). Okulların Sosyal Sermayesi ile Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanılması Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erkan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çakmak, Z. (2019). İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çelik, Ç. (2014). "Sosyal sermaye, ebeveyn ağırları ve okul başarısı." *Cogito*, (76), 265–289.
- Çetin, M. Ç. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çıngı, H. (1990). *Örnekleme Kuramı*. Hacettepe Üniversitesi. Fen Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Pegem Akademi: Ankara.
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). "Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14 (2), 33-53.
- Daly, M. J. (2019a). "Sınırları Belirlemek: Sosyal Ağ Teorisi e Eğitimde Değişim". Temel Çalık ve Emre Er (çev.). (eds.). *Sosyal Ağ Teorisi ve Eğitimde Değişim*. Pegem Akademi: Ankara
- Daly, M. J. (2019b). "Sosyal Ağ Teorisi ve Eğitimde Değişim". Temel Çalık ve Emre Er. (çev.). (eds.). *Sosyal Ağ teorisi ve Eğitimde Değişim*. Pegem Akademi: Ankara
- Damgacı, F. ve Aydın, F. (2013). "Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları". *Electronic Journal of Social Sciences*, 12 (45), 325-341.
- Dangschat, J. S. (2017). "Bridging Societal Diversities – Who, Between Whom and Why?". E. Kapferer, I. Gstach, A. Koch, and C. Sedmak (eds.). in: *Rethinking Social Capital: Global Contributions from Theory and Practice* (pp. 39-60). Cambridge Scholars Publishing: England.
- Danielson, C. (2006). *Teacher Leadership That Strengthens Professional Practice*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development. Association for Supervision and Curriculum Development: USA.

- Darmody, M., Robson, K. and Mc Mahon, L. (2012). “Young people and social capital: transition from primary schools to lower secondary level.” *Irish Journal of Sociology*, 20 (1), s. 19-38.
- Dassa, L. and Derose, D. (2017). “Get in the teacher zone”. *Issues in Teacher Education*, (26), 101-113.
- Davey, G. (2009). “Using Bourdieu’s concept of habitus to explore narratives of transition”. *European Educational Research Journal*, 8 (2), 276–284.
- Davis, J.G. (2018). A Study of K-12 Teachers’ Perceptions of Teacher Self-Efficacy In Relation To Instruction of 21st Century Skills. Unpublisheld Ph. D. thesis, Neumann University, Division of Education and Human Services, USA.
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A., and Gu, Q. (2007). *Teachers Matter: Connecting Lives, Work, and Effectiveness*. Open University Press: Berkshire, England.
- Dede, S. (2019). Bourdieu’nun Sermaye Türlerinin İşletme Mezunlarının İstihdamındaki Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dehghanian, E. and Rastegar, Y. (2016) “The study of the relationship between social capital and organizational commitment among teachers in Bandar Abbas”. *International Journal Of Humanities and Cultural Studies Issn*, 1 (3), 305-315.
- Demirtaş, Z. (2007). “Osmanlı’da sıbyan mektepleri ve ilköğretimin örgütlenmesi”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (1), 173-183.
- Denham, S. A. and Burton, R. (2003). *Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Preschoolers*. Springer: Boston, MA. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4615-0055-1>
- DeVellis, R.F. (2017). *Ölçek Geliştirme*. PegemA yayınları: Ankara.
- Dicle, A. N. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- DiMaggio, P. (1982). "Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. High School students". *American Sociological Review*, (47), 189-210.
- DiMaggio, P. ve Mohr, J. (1985). Cultural capital, educational attainment, and marital Selection. *American Journal of Sociology*, 90, 1231-1261.
- Dinçer, M. A. ve Uysal Kolaşın, G. (2009). *Türkiye’de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri. Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi. Erişim: 25 Mayıs 2021, <http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/%C3%96%C4%9Frenci-Ba%C5%9Far%C4%B1s%C4%B1nda-E%C5%9Fitsizli%C4%9Fin-Belirleyicileri.pdf>
- Dinçsoy, B. Ş. (2011). Ortaöğretim Okullarının Etkili Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Dobbins, N. (2007). An Analysis Of Social Skills Instruction Provided In Teacher Education and In-Service Training Programs For General and Special Educators. Unpublished Ph.D. thesis, University of Nevada, Las Vegas.
- Dobbins, N. and Higgins, K. (2010). "An analysis of social skills instruction provided in teacher education and in- service training programs for general and special educators". *Remedial and Special Education*, 31 (5), 358-367.
- Doğan, Ö. (2017). Okulların Sosyal Sermaye Düzeyleri ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Doğan, Ö. ve Bozkurt Bostancı A. (2017). "Okulların sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeleri arasındaki ilişki". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi/UUSBD*, 10 (2), 313- 334.

- Doğan, T. ve Çetin, B. (2009). “Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 7 (1), 241-268.
- Doveston, M. and Keenaghan, M. (2006). “Improving classroom dynamics to support students’ learning and social inclusion”. *A collaborative approach. Support for Learning*, (21), 5-11.
- Dow, G. T. and Mayer, R. E. (2004). “Teaching students to solve insight problems: evidence for domain specificity in creativity training”. *Creativity Research Journal*, 16 (4), 389–402. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1604_2
- Dumais, S. A. (2002). “Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus”. *Sociology of Education*, 75 (1), 44-68. <https://doi.org/10.2307/3090253>
- Durkan Şimşek, R. D. (2013). İlkokul ve Ortaokullardaki Sosyal Sermaye Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). “Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (39), 160-172.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). “Türçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir inceleme,” *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (1), 59-74.
- Eddy, M. D. (2006). “Academic capital, postgraduate research and British universities”. *Learning and Teaching in Philosophical and Religious Studies*, 6 (1), 211-223.
- Eker, D. (2014). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sosyal Sermayeleri ve Örgütsel Özdeşleşmeleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekinci, A. (2008). Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Ekinci, A. (2010). *Okullarda Sosyal Sermaye* (1. baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Ekşioğlu, Ş. Z. (2012). Kültürel Sermaye ve Ekonomik Kalkınma Arasındaki İlişkinin Girdi Çıktı Analizi ve Fayda Maliyet Analizi Yöntemleri İle Türkiye İçin

- Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elliott, S. N. and Gresham, F. M. (1993). “Social skills interventions for children”. *Behavior Modification*, 17 (3), 287-313.
- Ellis, S., Rogoff, B., and Cromer, C. C. (1981). “Age segregation in children’s social interactions”. *Developmental Psychology*, 17, 399-407.
- Erdem, F. ve Özen, J. (2003). *Niklas Luhmann’ın Tanıdıklık, Emin Olma ve Güven Ayırımı. Sosyal Bilimlerde Güven*. Vadi Yayınları: İstanbul.
- Erdem, S. (2015). *Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Süreçlerinde Kültürel ve Sosyal Sermaye: Ankara Bilsen Örneği*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, S. (2019). *Okul Yöneticilerinin Kültürel Sermaye Düzeyleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergen, G. (2019). “ Value literacy & ndash; A new model for education of character and values”, *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14 (2), 45-75. doi: 10.29329/epasr.2019.201.3.
- Ergenekon, Y. (2017). “Sosyal Yeterlikle İlişkili Kavramlar ve Sosyal Yeterliğin Bileşenleri”. S. Vuran (ed.). içinde *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi*. (s.1-25). Vize Yayıncılık: Ankara.
- Ersoy, Y. (2008). “İlköğretim okullarında matematik ve fen bilgisi öğretmenlerinin yeterlikleri ve yetkinlik inançları”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 28-41.
- Ersözlü, A. (2008). *Sosyal Sermayenin Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Etiz, S.S (2019). *Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlilikleri ile Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Etiz, S.S. ve oğaltay, N. (2021). “Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlilikleri ile sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin incelenmesi”. *AJER - Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 1-23.
- Farkas, G. (2003). “Cognitive skills and noncognitive traits and behaviors in stratification Processes”. *Annual Review of Sociology*. (29), 541-562.
- Farr, J. (2004). “Social Capital: A Conceptual History”. *Political Theory*, 32 (1), 6-33
- Feniger, Y., Shavit, Y. and Ayalon, H. (2014). “Cultural capital, social capital and educational achievement in religious and secular education in Israel”. *International Journal of Jewish Education Research*. (7). 29-67.
- Ferguson, K., Frost, L. and Hall, D. (2012). “Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction.” *Journal of Teaching and Learning*, 8 (1), 27-42.
- Fidan, S. (2019). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 - 6 Yaş Grubu Çocukların ve Anne Babalarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Field, J. (2006). *Sosyal Sermaye*. Bahar Bilgen ve Bayram Şen (çev.). (2. Baskı). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: İstanbul
- Fine, B. (2001). *Social Capital Versus Social Theory: Political Economy and Social Science at the Turn of the Millennium*. Routledge: New York.
- Fine, B. (2011). *Sosyal Sermaye Sosyal Bilime Karşı: Bin Yılın Eşiğinde Ekonomi Politik ve Sosyal Bilimler*. A. Kars, (çev.). Yordam: İstanbul.
- Finnan, C. and Levin, H. M. (1998). Using School Culture to Bring Vision to Life, *American Educational Research Association, American Educational Research Association (San Diego)*, CA, April 13-17, ERIC Clearinghouse. 1-20.
- Fischer, D.J (2004). An Analysis Of The Frequency, Duration, and Teachers’ Perceptions Of Social Skills Instruction For Children In Kindergarten Through Grade 6. Unpublished. Ph. D. thesis, Illinois State University.
- Fischer, R. (2004), “Rewarding employee loyalty: An organizational justice approach”. *International Journal of Organizational Behaviour*, 8 (3), 486-503.

- Fischman, G.E. (1998). "Donkeys and superteachers: Structural adjustment and popular education in Latin America". *International Review of Education*, 44 (2-3), 191-213.
- Fischman, G.E. and Haas, E. (2012). "Beyond Idealized Citizenship Education: Embodied Cognition, Metaphors, and Democracy". K. M. Borman, A. B. Danzig, & D. R. in: *Garcia, Education, Democracy, and the Public Good*. (s.169-196). SAGE Publications: Thousand Oaks, CA.
- Flint N. (2011). "Schools, communities and social capital: Building blocks in the big society. research associate full report". *National College for Leadership of Schools and Children's Services*, © 1-33.
- Flores Vance, M. (2013). *The Role of Cultural Capital From Home and School Settings and Its Influence on Student Engagement: A Narrative Inquiry*. Unpublished. Ph. D. thesis, University of Redlands, California, USA.
- Forster, H.C. (2010). *Beyond the ABC's and 123's: The Effect of Social Competence on Early Academic Achievement*. Master Thesis, Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences of Georgetown University, Washington D.C.
- Fox, N. A. and Shifter, C. A. (2005). "Emotional Development". Hopkins. B., Barr, R.G., Michel, G. F. and Rochat, P. (eds.). in: *Child Development*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill Companies Inc: USA.
- Frank, K. A., Kim, C. M. and Belman, D. (2019). *Fayda Teorisi, Sosyal Ağlar ve Öğretmelerde Karar Alma Süreçleri: Öğretmenlerin Tutum ve Uygulamalarında Sosyal Ağların Etkisinin Modellenmesi*. Hasan Kavgacı (çev.). Temel Çalık ve Emre Er (çev.) (eds.). Pegem Akademi: Ankara.
- Friend, M. ve Cook, L. (1992). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. White Plains, Longman: NY.
- Fromm. E. (1982). *Sağlıklı Toplum*. Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrıseven (çev.). Payel: İstanbul.

- Fukuyama, F. (1998). "Social capital". *The Tanner Lectures On Human Values*, (19), 375-484.
- Fukuyama, F. (2001). "Social capital, civil society and development". *Third World Quarterly*, 22 (1), 7-20.
- Fukuyama, F. (2005). *Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması*. Ahmet Buğdaycı (çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Galindo, C., Sanders, M. and Abel, Y. (2017). "Transforming educational experiences in low-income communities: a qualitative case study of social capital in a fullservice community school". *American Educational Research Journal*, 54 (1), 140-163.
- Gander, M.J. and Gardiner, H.W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ali Dönmez, Nermin Çelen (çev.). Bekir Onur (eds.). (4.Baskı). İmge Kitabevi Yayınları: Ankara.
- Gargan J.T. (2017). Exploring Social Emotional Learning and Its Impact on School Climate. Unpublisheld Ph.D. thesis, The School of Education St. John's University, New York.
- Garnett, B., Guppy, N. and Veenstra, G. (2008). "Careers open to talent: Educational credentials, cultural talent, and skilled employment". *Sociological Forum*, 23 (1), 144-164
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). "Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması", *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 89-102.
- Giblin, J. D. (2015). "Critical Approaches to Post-Colonial (Post-Conflict) Heritage". E. Waterton and S. Watson (eds.). in: *The Palgrave Handbook of Contemporary Heritage Research*. (pp. 313-328). Palgrave Macmillan: U.K. https://doi.org/10.1057/9781137293565_20
- Girgin, G., Çetingöz, D. ve Vural, D. E. (2011). "Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi" . *Journal of Theoretical Educational Science*, 4 (1) , 38-49. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/29342/314000>
- Gittell, R. J. and Vidal, A. (1998). *Community Organizing: Building Social Capital As a Development Strategy*. Sage Publications: London

- Gliner, J. A., Morgan, G. A. and Leech, N. L. (2015). *Uygulamada Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analizi Bütünleştiren Yaklaşım*. Selahattin Turan (çev. ed.). Nobel yayın dağıtım: Ankara.
- Goddard, R.D. (2003) “Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students” *Chances of Academic Success. Educational Evaluation and Policy Analysis*, (25), 59-74. <http://dx.doi.org/10.3102/01623737025001059>
- Goddard, Y. L., Miller, R., Larsen, R., Goddard, R. D., Madsen, J. and Schroeder, P. (2010). Connecting Principal Leadership, Teacher Collaboration, and Student Achievement, *American Education Research Association Annual Conference*, May 3, University of Michigan. 1-32. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED528704.pdf>.
- Goldstein, A. P. , Sprafkin, R. P. , Gershaw, N. J. and Klein, P. (1980). “Structured learning: A psychoeducational approach for teaching social competencies”. *Behavioral Disorders*, 8 (3), 161-170.
- Goleman, D. (2017). *Social Intelligence. The New Science of Human Relationships*. Borrtam Book: New York.
- Googrd Y. , Goddard R. and Tschannen-Moran, M. (2007) “A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools”. *Teachers College Record*, 109 (4), 877-896.
- Gök, F. (2014). “Eşitlik, Sosyal Adalet ve Eğitimin Neoliberal Dönüşümü”. M. Uysal and A. Yıldız (Eds.). içinde *Eleştirel Eğitim Yazıları* (s. 41–50). Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Gökalp, S. (2018). Okul Yöneticilerinin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin ve Kültürel Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gökalp, S., Yaşar, M. ve Tekin Bozkurt A. (2017). “Inspection of school managers’ carrying out cultural leadership roles”. *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 5 (8), 1043-1049.
- Gökkaya, V. B., (2011), “Kadına yönelik ekonomik şiddet: Sivas ili (Cumhuriyet Üniversitesi) örneği”. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3 (3), 129-145.

- Gören, T ve Yengin Sarpkaya, P. (2015). “İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği)”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), 69-87.
- Greeson (2019). What Do Social and Emotional Learning Results Mean From A Teacher’s Perspective? Unpublished Ph.D. thesis, M.S. University of Kansas, USA.
- Gresham, F. M. (1981). “Social skills training with handicapped children: A review”. *Review of Educational Research*, 51 (1), s. 139-176.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. N. (2008). *Social Skills Improvement System: Rating Scales*. Pearson Assessments: Bloomington, MN.
- Grootaert, C. and Bastelaer, T. V. (2002). *The Role of Social Capital in Development: An Empirical Assessment*. Cambridge University Press: London.
- Gu, J., Zhang, Y. and Liu, H. (2014). “Importance of social capital to student creativity within higher education in China”. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 14-25.
- Gülaçtı, F. (2009). Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gülcü, C. (2019). Okul Yöneticilerinin Politik Yeti Düzeyleri ile İnfornel İletişimi Kullanma Biçimleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Güleç, F. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ile Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Siirt İli Örnekleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon
- Günay, K. (2003). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Güngör, G. ve Celep, C. (2016). “Ortaöğretim öğretmenlerinin örgüt içi bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve entelektüel sermaye düzeyleri arasındaki ilişki”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 932-947.

- Güngör, S., ve Özdemir, Y. (2017). “Perceived teacher self-efficacy of teacher candidates enrolled in the pedagogical formation certificate program”. *International Journal of Higher Education*, 6 (6), 112-128.
- Günkör, C. (2016). Öğretim Elemanlarının Sosyal Sermaye ve Eğitim Ortamına İlişkin Algıları: Gazi Eğitim Fakültesi Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günkör, C. ve Özdemir, M. Ç. (2017). “Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (1), 70-90.
- Gürsakal, N. (2009). *Sosyal Ağ Analizi*. Dora: Bursa.
- Hall, E. T. (1977). *Beyond Culture*. Anchor Books: NY Garden City.
- Hall, J.A. and Schlesinger, D. J. (1997). “Social skills training in groups with developmentally disabled adults”. *Research on Social Work Practice*, 7 (2), 187-202.
- Halpern, D. (2005). *Social Capital*. Polity Press: Cambridge.
- Hamarta, E. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sençuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hanifan, L. J. (1916). “New possibilities in education, The Rural School Community Center”. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, (67), 130-138.
- Harker R. (1990) “Bourdieu - Education and Reproduction”. Harker R., Mahar C., Wilkes C. (eds) in: *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1007/978-1-349-21134-0_4
- Haynes, O. W., Moran, M. J. and Pindzola, R. H. (1990). *Communication Disorders in the Classroom*. Kendall Hunt Published Company: Iowa
- Heimberg, R.G. (2002). “Cognitive-behavioral therapy for social anxiety disorder: current status and future directions”. *Biological Psychiatry*, (51), 101–108.

- Helliwell, J.F., Christopher P., and Barrington, L. (2010). How much is social capital worth? *National Bureau of Economic Research* Retrieved: <http://www.nber.org/papers/w16025> .
- Hesse-Biber, S.N. (2010). *Mixedmethods Research: Merging Theory With Practine*. Guilford Press: USA.
- Heyman, M., Poulakos, A., Upshur, C., and Wenz-Gross, M. (2018). “Discrepancies in parent and teacher ratings of low-income preschooler's social skills”. *Early Child Development and Care*, 188 (6), 759-773.
- Hoffman, J.A. (2016). Promoting Healthy Social-Emotional Development in Vulnerable Young Children: The Importance of Head Start Teachers and Centers. Unpublished Ph. D. thesis, The Ohio State University, Jessica Logan.
- Hood, J. A. K. (2011). Superheroes Social Skills: A Study Examining The Effects Of Using An Evidence-Based Approach To Teach Social Skills to Children With High-Incidence Disabilities. Unpublished Ph. D. thesis, Department of Educational Psychology The University of Utah.
- Hooper, D., Coughlan, J., and Mullen, M.R. (2008). “Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit”. *Journal of Business Research Methods*. 6, 53–60.
- Hopkins, D. and Stern, D. (1996). Quality teachers, quality schools: international perspectives and policy implications. *Teaching and Teacher Education*, 12 (5), 501–517.
- Horvat, E. M. and Antonio, A. L. (1999). “Hey, those shoes are out of uniform: African American girls in an elite high school and the importance of habitus”. *Anthropology and Education Quarterly*, 30 (3), 317-342.
- Horvat, E.M, Weininger, E.B. and Lareau, A., (2003). “From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks”. *American Educational Research Journal*, 40 (2), 319–351.

- Hu, B. Y., Fan, X., Wu, Z., LoCasale-Crouch, J., Yang, N., and Zhang, J. (2017). "Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms". *Children and Youth Services Review*, 79, 78-86.
- Hu, L. and Bentler, P. M. (1999). "Structural equation modeling: Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives". *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- Humphrey, N. (2013). *Social and Emotional Learning: A Critical Appraisal*. Sage Publication Limited: UK.
- Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P., and Woods, K. (2007). "Emotional intelligence and education: A critical review". *Educational Psychology*, 27 (2), 235-254.
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J., and Wolpert, M. (2011). "Measures of social and emotional skills for children and young people: A systematic review". *Educational and Psychological Measurement*, 71 (4), 617-637.
- Ilgın T. İ. (2018). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Değer Kazanımları ile Ebeveyn Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Ilıman Püsküllüoğlu, E. (2015). Öğretmen Görüşlerine Göre Lise Müdürlerinin Sosyal Sermaye Düzeyleri İle Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Muğla ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- İlter, İ. ve Köksalan, B. (2011). "Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 113-128.
- İnce, C. (2014). Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Bir Analizi: Şanlıurfa'da Bir Alan Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Jacobs, J. (1961). *The Death and Life of Great American Cities*. Random House: New York.
- Jaeger, M. M. (2011). “Does cultural capital really affect academic achievement? New evidence from combined sibling and panel data”. *Sociology of Education*, 84 (4), 281–298.
- Jaeger, M. M., and Mollegaard, S. (2017). “Cultural capital, teacher bias, and educational success: New evidence from monozygotic twins”. *Social Science Research*, (65), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2017.04.003>
- Jamyang-Tshering, K. (2004). *Social Competence In Preschoolers: An Evaluation Of The Psychometric Properties Of The Preschool Social Skills Rating System (SSRS)*. Ph. D. Thesis, Pace University, USA.
- Jennings, P. A. and Greenberg, M. T. (2009). “The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes”. *Review of Educational Research*, 79 (1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jenson, W.R., Sloane, H.N . and Young, K.R. (1988). *Applied Behavior Analysis in Education: A Structured Reaching Approach*. Prentice Hall: New Jersey.
- Johnson, J.A., Honnold, J.A. and Perry, T., (2011). “Impact of social capital on employment and marriage among low income single mothers”. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 38 (4), 9-30.
- Johnson, R. B. and Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. Sage: New York.
- Johnson, R. B., and Onwuegbuzie, A. J. (2004). “Mixed methods research: A research paradigm whose time has come”. *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.
- Jourdain, A. and Naulin, S. (2016). *Pierre Bourdieu'nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları*. Öykü Elitez (çev.). İletişim Yayınları: İstanbul.
- Jöreskog, K. G. and Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling With The Simplis Command Language*. Scientific Software International. Lawrence Erlbaum Associates, Inc: Washington, DC.

- Kaasa, A. and Parts, E. (2008). "Individual-level determinants of social capital in Europe: Differences between country groups". *Acta Sociologica*, 51 (2), 145-168.
- Kahraman, İ. (2016). Sosyal Sermayeyi Geliştirmeye Yönelik Etkinliklerin Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). "Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması" . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19), 19-27. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11124/133034>
- Kaplan, M. (2000). *Kültür ve Dil*. Dergâh Yayınları: İstanbul.
- Kara, E. (2003). Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karagül, M. (2012). *Sosyal Sermaye (Kapitalizmin Kör Noktası)*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Karl, A. (2005). *Social Intelligence. The New Science of Success*. Jossey-Bass: San Francisco
- Katsillis, J. and Rubinson, R. (1990). "Cultural capital, student achievement, and educational reproduction: the case of greece". *American Sociological Review*, 55 (2), 270-279.
- Kaya, O. (2020). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaysılı, A. (2020). *Okul Kültürünün Sosyal İnşası, Bir Eğitim Antopolojiiisssi Araştırması*. Pegem Akademi: Ankara.
- Kearney, C. A. (2005). *Social Anxiety and Social Phobia in Youth*. Springer: New York

- Keskin Algur, M. (2019). Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı İlişğine Dair Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mardin Aryuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Khodadady, E. and Natanzi, M. (2012). “Designing and validating a scale measuring cultural capitals of Iranian university students majoring in English”. *Theory and Practice in Language Studies*. 2 (8), 1627-1634.
- Kılıç, D. (2019). Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumları İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Kılıç, H. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıç, H. (2015). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Denizli.
- Kılıç, S. (2020). “Öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi”. *Turkish Studies*, 15 (1), 413-428. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39600>
- Kilman, T. A. (2015). The Relationship Between Students’ Applied Mathematics Skills and Students’ Attitudes Towards Mathematics. Unpublished Ph.D. thesis, University of Southern Mississippi, USA.
- King, N. K. (2004). “Social capital and nonprofit leaders”. *Nonprofit Management and Leadership*, 14 (4), 471-486.
- Kirk, J., and Miller, M. L. (1986). *Reliability and Validity in Qualitative Research (Qualitative Research Method Series)*. CA, Sage: Beverly Hills.

- Kitsantas, A. (2012). "Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study". *Profesorado Journal of Curriculum and Teacher Education*, 16 (1), 35-45.
- Klinger, A. (2016). Teachers' Perceptions of Students' Social Learning Skills Through Digital Technology. Unpublished Ph.D. thesis, Northcentral University, Prescott Valley, Arizona.
- Knack, S. (2002). "Social Capital, Growth and Poverty: A Survey of Cross-Country Evidence" C. Grootaert and T. V. Bastelaer (eds). *C The Role of Social Capital in Development: An Empirical Assessment*, (s. 42-84) Cambridge University Press: Cambridge, UK.
- Knowles, M. (1996). *Yetişkin Öğrenenler: Göz Ardı Edilen Bir Kesim*. S. Ayhan, (çev.). Ankara Üniversitesi Basımevi: Ankara.
- Koch, J. (2018). "State mentoring policies key to supporting novice teachers. Policy Update". *National Association of State Boards of Education*, 25 (1) 1-2.
- Koç, A. (2013). "Beşeri sermaye ve ekonomik büyüme ilişkisi: yatay kesit analizi ile ab ülkeleri üzerine bir değerlendirme". *Maliye Dergisi*. 165, 241-258.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). "Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekânın rolü" . *İlköğretim Online*, 14 (4), s. 1352-1369. doi:10.17051/io.2015.63742
- Koytak, E. (2012). "Tahakküme hükmetmek: Bourdieu sosyolojisinde toplum ve bilim ilişkisi". *Sosyoloji Dergisi*, 3 (25), 25-85.
- Kozikoğlu, İ. ve Tosun, Y.(2020). "Öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı pedagojiye ilişkin görüşleri ile kültürel zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10 (3), 539-548.
- Kurt, F. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Proje Yaklaşımlı Eğitim Programlarının Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kuşçu, M. K. (2006). İş Yaşamında Sosyal Sermayenin Çalışanın Fiziksel ve Ruhsal Sağlığındaki Yeri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, (2003). *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- Ladd, G. W. (2000). “The fourth r: Relationships as risks and resources following children’s transition to school”. *American Educational Research Association Division E Newsletter*, (19), 9-11.
- Laloş, M. (2012). Kosova’da İlköğretim Yönetici ve Öğretmenlerinin Yöneticilerin Kültürel Liderliğine Yönelik Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Lamont, M. and Lareu, A. (1988). “Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments”. *Sociological Theory*, 6 (2), 153-168.
- Lane, K. L. (1999). “Young students at risk for antisocial behavior: The utility of academic and social skills interventions”. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7 (4), 211-223.
- Lareau, A. (1987). “Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital.” *Sociology of Education*, (60), 73-85.
- Lareau, A and Weininger, E.B. (2003). “Cultural capital in educational research: A critical assessment”. *Theory and Society*, (32), 567-606.
- Large, A. (2011). Teacher Perspectives On Social Skills Of High School Students: A Case Study. Unpublished Ph. D. thesis, The Faculty of the Kalmanovitz School of Education Saint Mary’s College, California.
- Leana C.R. and Buren, H. (1999). “Organizational social capital and employment practices”. *The Academy of Management Review*, 24 (3), 538- 556.
- Leana, C.R. and Pil, F.K. (2006). “Social capital and organizational performance: Evidence from urban public school”. *Organization Science*, 17(3), 353-369.

- Lefevre Radelli, L. (2019). L'expérience des étudiants autochtones à l'université : racisme systémique, stratégies d'adaptation et espoir de changement social. thèse de doctorat inédite. Racisme dans l'enseignement supérieur Universités, La France.
- Lillenstein, J. A. (2001). "Efficacy of a social skills training curriculum with early elementary students in fourparochial schools". *Dissertation Abstracts International: Section A. Humanities and Social Sciences*, 62 (9), 2971
- Liman, B. (2017). Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Programının Altı Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine, Sosyal Duygusal Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lin, N. (2001). "Building A Network Theory Of Social Capital". N. Lin, K. Cook, R. S. Burt (ed.). in: *Social Capital Theory and Research*. (s. 28-51).(4th edition). Routledge: New York.
- Lin, N. and Erickson, B., H. (2010). *Social Capital: An International Research Program*. Oxford University Press: London
- Lortie, D.C. (1975). *Schoolteacher*. University of Chicago Press: Chicago
- Lund, D. (2003). "Organizational culture and job satisfaction". *Journal of Business & Industrial Marketing*, 18, 219-236. doi:10.1108/0885862031047313
- MacNail, K.M. (1996) The Informal Teacher Social Skills Rating Matrix: Further Investigation of Technical Characteristics. Unpublished Ph.D. tesis, Syracuse University, USA.
- Margalit, M. (1993). "Social skills and classroom behavior among adolecents with mild mental retardation". *American Journal on Mental Retardation*, 97 (6), 685-691.
- Marshall, C. and Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications, Inc: Thousands Oaks. CA
- Martin, N.K. and Baldwin, B. (1996). "Helping beginning teachers faster healty classroom management: Implications for elementary school counselors". *Elementary School Guidance & Counseling*, 31 (2), 106-113.

- Massey, D. S. (2007). *Categorically Unequal: The American Stratification System*. Russell Sage Foundation: New York.
- McFall, R. M. (1982). "A review and reformulation of the concept of social skills". *Behavioral Assessment*, 4 (1), 1-33. <https://doi.org/10.1007/BF01321377>
- MEB, (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Erişim adresi: http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Memduhoğlu, Y. D. B. ve Saylık, A. (2012). "Okullarda informal ilişkiler ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 1-22.
- Menteşe, M. (2020). Yetişkin Eğitimine Katılan Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Sosyal Sermayelerinin ve Sosyal Ağlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merrel, K. W. and Gimpell, G. A. (1998). *Social Skills Of Children and Adolescents: Coceptualization, Assessment, Treatment*. Psychology Press: New York.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. (4th edition). Sage publications: USA.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap: Nitel Veri Analizi*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (çev. ed.). Pegem Akademi: Ankara.
- Minckler, C. (2011). Teacher Social Capital: The Development Of A Conceptual Model and Measurement Framework With Application To Educational Leadership and Teacher Efficacy. Unpublished Ed.D. thesis. The University of Louisiana, Lafayette.
- Misci Kip, S. (2010). Kültürel Sermaye ve Televizyon İzleme Alışkanlıkları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Moghtadaie, L. and Taji, M. (2018). "Explaining the requirements for teacher's development based on professional competencies approach". *Educational Research and Reviews*, 13(14), 564-569.

- Morgan, C. T. (2011a). “ İnsan Öğrenmesi ve Bellek”. Recai Coştur (çev.). Sirel Karakaş, Rükzan Eski (eds.). içinde *Psikolojiye Giriş*. (s. 93-126). (19. Baskı). Eğitim Kitapevi Yayınları: Konya.
- Morgan, C. T. (2011b). “ Davranışın Gelişimi”. Rüyeyde Bayraktar (çev.). Sirel Karakaş, Rükzan Eski (eds.). içinde *Psikolojiye Giriş*. (s.43-64). (19. Baskı). Eğitim Kitapevi Yayınları: Konya.
- Morgan, D. (1998). “Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research”. *Qualitative Health Research*, (8), 362-376.
- Murray, C. (2005). “Cultural Participation: A Fuzzy Cultural Policy Paradigm”. C. Andrew, M. Gattinger, M. S. Jeannotteand W. Straw (Eds.). in: *Accounting for Culture: Thinking Through Cultural Citizenship*. (s. 32-52). University of OttawaPress, Ottawa.
- Nahapiet, J. and Ghoshal, S. (1998), “Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage”. *Academy of Management: Review*, 23 (2), 242-266
- Namalı, M. M. (2015). Okul Yöneticileri ve Öğretmenlere Göre Sosyal Sermayenin Okullarda Kullanılma Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Narayan, D. (1999). *Social capital and state: Complementarity and substitution*. Erişim: 17 Şubat 2021, https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=623906.
- Narayan, D., and Cassidy, M.F. (2001). “A dimensional approach to measuring social capital: development and validation of a social capital inventory”. *Current Sociology*, 49 (2), 49-59.
- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. (8th edition). Pearson Education: USA
- Newman, D. M. (2013). *Sosyoloji: Günlük Yaşamın Mimarisini Keşfetmek*. A. Arslan, (çev.). Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Newman, M. E. J. (2003). “The structure and function of complex Networks”. *Society for Industrial and Applied Mathematics (SIAM) Review*, 45 (2), 167- 256.

- Nieminen, T., Martelin, T., Koskinen, S., Simpura, J., Alanen, E., Harkanen, T. and Aromaa, A. (2008). "Measurement and socio – demographic variation of social capital in a large population – based survey". *Social Indicators Research*, 3 (85), 405- 423.
- Novak, D., Doubova, S. V. and Kawachi, I. (2016). "Social capital and physical activity among Croatian high school students". *Public Health*, 135, 48-55. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2016.02.002>
- O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P. and Sawyer, A.L. (2009). "Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims". *Psychology in the Schools*, 46 (2), 100-115.
- OECD (2001). *The Well-Being of Nations, The Role of Human and Social Capital*. Centre for Educational Research and Innovation, Organisation for Economic Co-operation and Development: Paris.
- Olate, R. (2003). "Local Institutions, Social Capital and Capabilities: Challenges for Development and Social Intervention in Latin America". *Center for New Institutional Social Sciences, Washington University in St. Louis*, 29 October.
- Olçay- Gül, S., ve Vuran, S. (2010). "Sosyal becerilerin öğretiminde video model yöntemiyle yürütülen araştırmaların analizi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 219–274.
- Öğretmen Strateji Belgesi (T.C. Rsmi Gazete, 9 Haziran 2017, sayı: 30106).
- Ömeroğlu, E.; Büyüköztürk, Ş.; Çakan, M. ; Aydoğan, Y., Kılıç Çakmak, E., Gültekin Akduman, G., Özyürek, A., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A. ; Yurt, Ö., Koğar, H. ve Karayol, S. (2014). "Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne- baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması". *Karabük Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 102-115.
- Özabacı, N. (2006). "Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 163-179.

- Özbilen, F.M. (2019). Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye ve Girişimcilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Özcan, A. Y. ve Erdur-Baker, Ö. (2009). “Attainment of cultural capital in higher education the case of Turkey”. *Mediterranean Journal of Educational Research*, (6), 73-89.
- Özçep, C. (2007). İlköğretimde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, M. ve Dil, K (2013). “Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Çankırı ili örneği”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46 (2), 215-232.
- Özgan, H. ve Karataşoğlu, D. (2016). “Öğretmenlerin kültürel sermayeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi”. *AJELI - Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 4 (2), 1-14. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajeli/issue/31269/340461>
- Özsoy, G. (2007). İlköğretim Beşinci Sınıfta Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2004). Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, D. ve Ceylan, Ş. (2014). “Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (35), 99-114. doi: 10.9779/PUJE575
- Paisley, P. and Hayes, R. L. (2003). “School counseling in the academic domain: Transformations in preparation and practice”. *Professional School Counseling*, 6 (3), 198-204.

- Palabıyık, A. (2011). Pierre Bourdieu sosyolojisinde “habitus”, “sermaye” ve “alan” üzerine. *Liberal Düşünce*, 16 (61), 121-141.
- Patton, M.Q. (2001) *Qualitative Research & Evaluation Methods*. (3th edition.), Sage Publications: UK.
- Pavri, S. and Monda-Amaya, L. (2001). “Social support in inclusive schools: Student and teacher perspectives”. *Exceptional Children*, 67 (3), 391-411.
- Peterson, K. D. and Deal, T. E. (1998). “How leaders influence the culture of schools”. *Educational Leadership*, 56 (1), 28-30.
- Petrea, E. (2009). “Traduction at circulation du capital culturel”. *Ravue Roumaine d’Etudes Francophanes*. (1), 71-77.
- Petrovic, S. D. (2011). “How do teachers perceive their cultural intelligence?”. *Proceida Social and Behavioral Sciences*, (11), 276-280.
<https://doi:10.1016/j.sbspro.2011.01.076>
- Phillipsen, L.C., Bridges, K.S., McLemore, G. and Saponaro, L.A. (1999). “Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten.” *Journal of Research in Childhood Education*. 14 (1), 68-77.
- Plagens, G. K. (2011). “Social capital and education: Implications for student and school performance”. *Education and Culture*, 27 (1), 40-64.
- Polat, S. (2009). “Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi”. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 7 (25), 46-61.
- Polatcan, M. (2017). Okullarda Sosyal Sermaye İle Yenileşme İklimi Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polatcan, M. (2018). “Okullarda sosyal sermaye ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (4), 2721-2732.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511237>
- Pong, S. (1997). “Family structure, school context, and eighth-grade math and reading achievement”. *Journal of Marriage and the Family*, 59 (2), 734-746.

- 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. and Landolt, P. (1996). "The downside of social capital". *The American Prospect* 26, 18-21.
- Print, M. and Coleman, D. (2003). "Towards understanding of social capital and citizenship education", *Cambridge Journal Of Education*, 33 (1), 123-149.
- 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 Ph. D. thesis. Cranfield University, School of Management, England.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz. (çev.). Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Purcell, D.A (2007). Race, Gender, and Class At Work: Examining Cultural Capital and Inequality in A Corporate Workplace. Unpublished Ph. D. thesis. University of Cincinnati, Cincinnati.
- Purcell, J. and Hutchinson, S. (2007). *Rewarding Work: The Vital Role of Front Line Managers*. CIPD Change Agenda: London
- Putnam, R. D.(1993). "The prosperous community: social capital and public life." *The American Prospect*, 13 (4), 35-42.
- Putnam R.D. (1995a). "Bowling alone america's declining social capital", *Journal of Democracy*, (6), 65-78.
- Putnam, R. D. (1995b). "Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America". *Political Science and Politics*, 28 (4), 664-683.
- Putnam, R. D. (1996). "Who killed civic America?" *Prospect*, (6), 66-72.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: Civic disengagement in America*. NY- Simon & Schuster: New York.

- Putnam, R. D. (2004). Education, diversity, social cohesion and social capital. *Paper presented at the Meeting of OECD Education Ministers Report*. 18-19 March, Dublin
- Putnam, R. D., R. Leonardi, and R. Y. Nanetti (1994). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton. University Press: United Kingdom.
- Raine, A. (1993). *The Psychopathology of Crime: Criminal Behavior As A Clinical Disorder*. Academic Press: San Diego, CA.
- Ravitch, D. (2011). *The Death and Life of American School Review: How Testing and Choice are Undermining Education*. Basic Books: New York.
- Renn, K. A. and 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
- Riedler, M and Eryaman, M. Y. (2016). "Complexity, diversity and ambiguity in teaching and teacher education: practical wisdom, pedagogical fitness and tact of teaching", *International Journal of Progressive Education*, 12 (3), 172-186.
- Riggio, R.E. (1986). "The assessment of basic social skills & quot"; *Journal of Personality and Social Psychology*, (51), 649-660.
- Riggio, R.E (1989). *Social Skillsinventory Manual*. CA. Consulting Psychologists Press: USA.
- Riggio, R. E., Messamer, J., and Throckmorton, B. (1990). "Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping constructs". *Personality and Individual Differences*, 12 (7), 695-702.
- Robson, K. (2003). "Teenage time use as investment in cultural capital", *Working Papers*, (12), 1- 30.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. The Free Press: New York.
- Roscigno, V. J. and Ainsworth-Darnell, J. W. (1999). "Race, cultural capital and educational resources: Persistent inequalities and achievement returns". *Sociology of Education*, 72 (3), 8–178. <https://doi.org/10.2307/2673227>

- Rossel, J. and Collins, R. (2001). "The Cultural Turn in Sociological Theorizing" Jonathan H. Turner (Ed). in: *Handbook of Sociological Theory*. (s. 135-150). Springer: Boston
- Royall, T. J. (2013). Educational Capacity Development: The Journey Of Five First-Generation College Graduate Teachers Through Acqulsition Of Social and Cultrural Capital and Transmission Towards Their High School Students. Unpublished Master thesis. Universty of Pittsburgh, USA.
- Sadık, F. ve Akbulut Ergüven, S. (2020). "Okulların sosyal sermayesi ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki". *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (34), 396-420. doi: 10.29329/mjer.2020.322.19
- Saiti, A. and Saitis, C. (2006). "In-service training for teachers who work in full day schools. Evidence from Greece". *European Journal of Teacher Education*, 29 (4), 455-470.
- Sarı, O. (2019). Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Kavramına İlişkin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cerrahpaşa Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Saygılı, Ş., Cihan, C. ve Yurtoğlu, H. (2002). *Türkiye Ekonomisinde Sermaye Birikimi, Büyüme ve Verimlilik: 1972-2000*. DPT Yayınları: Ankara.
- Scales, R. Q. and Rogers, C. (2017). "Novice teacher leadership: Determining the impact of a leadership licensure requirement after one year of teaching". *Professional Educator*, 41, 18-33
- Schaaf, K. J. (2017). Investigating The Relationships Among Teacher Social Capital, Teaching Practice, and Student Achievement Across Measures and Models. Unpublished Ph.D. thesis. University of California, Los Angeles.
- Schaefer, R. T. (2013). *Sosyoloji*. S. Coşar, (Çev.). Palme Yayınları: Ankara.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. (4th edition). JosseyBass Publishers: San Francisco

- Schepis, M.M., Ownbey J.B., Parsons, M.B. and Reid, D.H. (2000). "Training support staff for teaching young children with disabilities in an inclusive preschool setting". *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2 (3), 170-178.
- Schermellerh-Engel, K. and Moosbrugger, H. (2003). "Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures". *Methods of Psychological Research Online*, 2 (8), 23-74.
- Schuller, T. (2000) "Social and human capital: The search for appropriate technomethodology" *Policy Studies*, 21 (1), 25-35.
- Schuller T. and Bamford C. (2000). "A social capital approach to the analysis of continuing education: Evidence from the UK learning society reserach programme." *Oxford Review of Education*, 26 (1), 5-19.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitabevi: Ankara.
- Serhatoğlu, B. (2012). Sosyal Becerilerin Kazanımı Sürecinde Örtük Programın İşlevi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Seven S. (2007). "Altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine ailesel faktörlerin etkisinin incelenmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5 (1), 5-17.
- Seven, S. ve Yoldaş, C. (2007). "Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 1-18.
- Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Shuler, C. A. (2019). Investigation of Teacher Leadership Skills In Teacher Preparation Programs: A Qualitative Grounded Research Study. Unpublished Ph.D. thesis, Faculty of the Graduate School at Evangel University, Springfield Missouri.
- Silvera, D. H., Martinussen, M. and Dahl, T.I. (2001). "The Tromso Social Intelligence Scale, a self – report measure of social intelligence". *Scandinavian Journal of Physhology*, 42, 313-321.

- Smetana K. (2020). Examining The Perceptions Of Teachers' Social-Emotional Competence and Well-Being On Classroom Management From The Perspective Of Students and The Classroom Teacher. Unpublished. Ph.D. thesis, Western Illinois University, Chicago- USA.
- Smith, A., Phillipson, C. and Scharf, T. (2002), Social capital: Concepts, measures and the implications for urban communities. Keele University, *Centre for Social Gerontology Working Paper*, 9, 1-24.
- Smith, S. S. and Kulynych, J. (2002). "It may be social, but why is it capital? The social construction of social capital and the politics of language". *Politics & Society*, 30 (1), 149-186.
- Smyth, J. (2004). "Social capital and the 'socially just school'". *British Journal of Sociology of Education*, 25 (1), 19-33.
- Sobel, J. (2002). "Can we trust social capital?". *Journal of Economic Literature*, 40 (1), 139-154.
- Sorias, O. (1986). "Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri". *Psikoloji Dergisi*. 5 (20), 24-29.
- Stamper R., Liu K., Hafkam M. and 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.
- Steiger, J. H. (2007). "Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling". *Personality and Individual Differences*, 42 (5), 893-898. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.017>
- Stevens, P., Lupton, R., Mujtaba, T. and Feinstein, L. (2007). *The Development and Impact of Young People's Social Capital in Secondary Schools*. Erişim: 06 Haziran 2021, https://www.researchgate.net/publication/41956334_The_development_and_impact_of_young_people's_social_capital_in_secondary_schools.
- Stokking, K., Van der Schaaf, M., Jaspers, J., and Erkens, G. (2004). "Teachers' assessment of students' research skills". *British Educational Research Journal*, 30 (1), 93-116

- Stone, W. and Hughes, J. (2002). "Measuring social capital: Towards a standardised approach", *Australasian Evaluation Society International Conference*, October/November, Wollongong, Australia. 1-8.
- Strain, P. S. and Odom, S. L. (1986). "Peer social initiations: Effective intervention for social skills development of exceptional children". *Exceptional Children*, 52 (6), 543-551
- Strauss, A. and Corbin, J. (2015). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. (4th edition). SAGE Publications Inc: Thousand Oaks, United States.
- Struwig, F. W. and Smith, E. E. (2009). "Organisational norms of academic administration at a higher education institution". *Acta Commercii*, 9 (1), 60-77.
- Sucuka, N. ve Kimmet, E. (2003). *Aile Destek Programlarının Okul-Aile İşbirliğindeki Önemi, Erken Çocuklukta, Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Sullivan, A. (2001). "Cultural capital and educational". *Attainment Sociology*, 35 (4), 893-912.
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L. and Carver-Thomas, D. (2016). *A coming crisis in teaching? Teacher supply, demand, and shortages in the U.S.* Erişim: 8 Aralık 2020, https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/A_Coming_Crisis_in_Teaching_REPORT.pdf.
- Swartz, D. (2015). *Kültür ve İktidar: Pierre Bourdieu'nün Sosyolojisi*. E. Gen, (Çev.), İletişim Yayıncılık: İstanbul.
- Swindells, D. ve Stognitti, K. (2006). "Pretend play and parents' view of social competence: the constnicf validity of the child-initiated pretend play assessment". *Australion Occupational Thenepy Journal* (53), 314-324.
- Şahin, C. (2011). Sosyal ve Entelektüel Sermayenin İlköğretim ile Ortaöğretim Okullarında Kullanılma Düzeylerinin Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Şahin, C., Akan, D. ve Başar, M. (2014). “Okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin ve düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 300-320.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Şenol, E. ve Türkçapar, Ü. (2016). “Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (40), 445-456. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/26849/282366>
- Şimşek, R. D. (2013). İlkokul ve Ortaokullardaki Sosyal Sermaye Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: Eskişehir.
- Tabachnick, B.G. and Fidell L.S.(2013). *Using Multivariate Statistics* (6th edition). Pearson: Boston.
- Tashakkori, A. and Creswell, J. W. (2007). “The new era of mixed methods”. *Journal of Mixed Methods*, 1 (1), 2-8.
- Taşar, H. H. (2012). “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi”, *II. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, 16-18 Mayıs 201, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Ankara. (4), 67-77.
- Tavşancıl, E. (2019). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2020). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2021). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara.

- Tekin, M., Bayraktar, G., Yıldız, M. ve Katkat, D. (2010). “Beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre sosyal beceri yeterlik düzeylerinin incelenmesi”. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 43-59.
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 385-394.
- Tezcan, A. (2020). “Meslek olarak akademisyenlik tercihinde kültürel sermayenin yeri”. *Journal of Economy Culture and Society*, Özel Sayı, 157-176. doi: 10.26650/JECS2019-0097
- Thomas, D. C. and Inkson, K. (2009). *Cultural Intelligence: Living and Working Globally*. Berrett-Koehler Publishers: Williston, VT, USA.
- Throsby, D. (2005). *On The Sustainability of Cultural Capital*. Macquarie University: Sydney.
- Tiken, M.Ş. (2019). Ortaokulların Sosyal Sermayesi ve Velinin Eğitim Sürecine Katılımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Timberlake, S. (2005). “Social capital and gender in the workplace”. *Journal of Management Development*, 24 (1), 34-44. doi: 10.1108/02621710510572335
- Toprak, E. ve Bozgeyikli, H. (2011). “Öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği)” . *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (31), 125-147. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23765/253321>
- Toprak, E. (2011) Öğretmen Adaylarının Sosyal Sermaye Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Töremen, F. ve Sönmez, N. (2003). “Sosyal sermayeyi artırma rolü ve katkısı bağlamında polis davranışları”. *Polis Bilimleri Dergisi*, 5 (3-4), 109-129.

- Tösten, R. (2015). Examination of Teachers' Perceptions on Positive Psychological Capital. Unpublished Ph.D. thesis, Gaziantep University Education Sciences Institute. Gaziantep.
- Tösten, R., Avcı, Y. E., ve Şahin, Ç. (2017). "Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin incelenmesi: Meslek liseleri örneği". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 130-143.
- Tsai, W. and Ghoshal, S. (1998). "Social capital and value creation: The role of intrafirm networks". *Academy of Management Journal*, 41 (4), 464-476.
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, A. W. (2001). "Teacher efficacy: Capturing an elusive construct". *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-)
- Tsoumany, G. E. (2018). Effects of the Greek Economic Crisis on Teacher Social Capital: A Qualitative Multiple Case Study. Unpublished Ph.D. thesis, University of Rochester, New York.
- Türk, E. (2015). "Sosyolojik düşüncede sosyal sermaye tartışmaları: Pierre Bourdieu ve James Samuel Coleman bağlamında karşılaştırmalı bir analiz". *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 1 (2), 127-149.
- Uçar, N.Y. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Becerilerini Etkileyen Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uğurlu, C. T. (2017). "Okulların sosyal sermayesi: değişkenler arası lojistik yordayıcılık". *Eğitim ve Bilim*, 42 (192), 427-439
- Uğuz, H. E. (2010). *Kişisel ve Kurumsal Gelişmeye Farklı Bir Yaklaşım Sosyal Sermaye*. Orion Kitabevi: Ankara.
- Underwood, J. J. (2011). The Role of Cultural Capital and Parental Involvement in Educational Achievement and Implications For Public Policy. Unpublished Master Thesis. Faculty of the Department of Sociology. East Carolina University. USA
- UNESCO (2021). Türkiye Milli Komisyonu. Erişim: 25 Ekim 2021, <https://www.unesco.org.tr/Pages/183/19>.

- Uslaner, E. (1999). "Democracy and Social Capital". Mark E. Warren (ed.). in: *Democracy & Trust* (s. 121- 150). Cambridge University Press: Cambridge.
- Ünal, A. Z. (2004). Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ünal, A. Z. (2016). Rahatsız Eden Bir Adamın Bilimi: Sosyoloji. Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan (eds.). içinde *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*. (s.161-186). İletişim yayınları: İstanbul.
- Üzüm, B., Şenol, L. ve Dadashova, R. (2020). "Türk dünyası'nda sosyal sermaye, kültürel sermaye, sosyal yenilikçilik üzerine bir araştırma: Türkiye-Azerbaycan Üniversite öğrencileri örneği". *Turkish Studies - Social*, 15 (3), 1625-1642. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40298>.
- Van De Schoot, R., Lugtig, P. and Hox, J. (2012). "A Checklist for Testing Measurement Invariance". *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (4), 486-492.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. and Kyndt, E. (2015). "Teacher collaboration: A systematic review". *Educational Research Review*, (15), 17-40.
- Vaughan, T. (2020). Cultural Capital, Habitus and Academic Achievement. Unpublished Master thesis, Old Dominion University, Virginia.
- Vermaak, J. N. (2006). A Reconceptualisation Of The Concept Of Social Capital: A Study Of Resources For Need Satisfaction Amongst Agricultural Producers in Vhembe Limpopo. Unpublished Ph.D. thesis, University of South Africa, South Africa.
- Vlachou, A., Stavroussi, P. and Didaskalou, E. (2016). "Special teachers' educational responses in supporting students with special educational needs (sen) in the domain of social skills development". *International Journal of Disability, Development and Education*, 63 (1), 79- 97. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1111305>
- Vryonides, M. (2007). "Struggling between tradition and modernity: Gender and educational choice-making in contemporary Cyprus". *Gender and Education*, 19 (1), 93-107.

- Vuran, S. ve Çolak, A. (2007). *İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin kaynaştırmaya ve sosyal beceri öğretimine ilişkin görüşleri*. 17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. 15-17 Kasım 2007, İzmir.
- Wainer, H. (1992). "Understanding graphs and tables". *Educational Researcher*, 21 (1), 14-23.
- Walker Nielsen, A. (2014). *This Is a Job!: Second Career Teachers' Cultural and Professional Capital and the Changing Landscape of Teaching*. Unpublished Ph.D. thesis. Arizona State University, Arizona.
- Walker, G., Kogut, B. and Shan, W. (1997). "Social capital, structural holes and the formation of an industry network". *Organization Science*, 8, 109-125. <https://doi.org/10.1287/orsc.8.2.109>
- Warga, A. K. (1996). *Classroom Management and Situational Leadership: A Comparative Study Of Management Styles of Beginning and Experienced High School Teachers*. Unpublished Ph.D. thesis, George Mason University, Virginia.
- Wehmeyer, M. L., Lattin, D. L., Lapp-Rincker, G. and Agran, M. (2003). "Access to the general curriculum of middle school students with mental retardation: An observational study". *Remedial and Special Education*, 24, 262-272.
- Weimer, Y. (1993). *Improving Your Classroom Teaching*. Sage Publications: London
- Westwood, P. (1993). *Commonsense Methods for Children with Special Needs Strategies for the Regular Classroom*. Routledge: London.
- Winemiller, R.R. (2006). *The Role Of Teacher Social Skills In Music, Math, and English Instruction As Rated By High School Students and Teachers*. Unpublished Ph. D. thesis. Temple University, USA.
- Winter, I. (Ed). (2000). *Social Capital and Public Policy in Australia*. Australian Institute of Family Studies: Melbourne.
- Woolcock, M. (1998). "Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework". *Theory and Society*, 27 (2), 151-208.
- Woolcock, M. and Narayan, D. (2000). "Social capital: Implications for development theory, research and policy". *The World Bank Research Observer*, 15 (2), 225-249.

- Xu, J. and Hampden-Thompson, G. (2012). "Cultural Reproduction, Cultural Mobility, Cultural Resources, or Trivial Effect? A Comparative Approach to Cultural Capital and Educational Performance". *Comparative Education Review*. 56 (1), 98-124.
- Yalçın, H. (2012). "Sosyal beceri seviyesinin okul öncesi öğretmenlerinde incelenmesi". *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 1-11.
- Yamamoto, Y. and Brinton, M. C. (2010). Cultural capital in east asian educational systems: The case of Japan. *Sociology of Education*. 83 (1), 67-83.
- Yaşar, M. R. (2016). Yoksulluk, akademik başarı ve kültürel sermaye ilişkisi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 202-237.
- Yavuz, S. (2012). İşletmelerde Sosyal Sermayenin Ölçülmesi ve Raporlanmasına Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yawson, R. M. and Greiman B. (2016). Strategic Flexibility Analysis of Human Resources Development: A Case of Skill Needs Identification Study. 2016, Eastern Academy of Management Conference, New Haven, CT. May 4 -7, 2016.
- Yen, S. H., Campbell, J. K., Irianto, A., Zulyusri and Fadilah, M. (2014). "Social capital and organisational commitment at higher education institutions". *Asian Academy of Management Journal*, 19 (2), 1-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldırım, B. (2001). Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldız, N. G. (2017). "Öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine yönelik bilgi düzeyleri ile öğrencilerin sosyal becerileri arasındaki ilişki". *Elementary Education Online*, 16 (3), 1275-1286.
- Yılmaz, S. (2013). "Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlere ilişkin öğretmen adayları görüşleri". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 645-679.

- Yosso, T. (2005). "Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth". *Race, Ethnicity and Education*, 8, 69-91. doi:10.1080/1361332052000341006
- Yücedağ, İ. (2016). "Habitus"tan "mutatlaştırma"ya toplumsalın inşası". *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 111-133.
- Yücel, C. , Boyacı, A. , Demirhan, G. ve Karataş, E. (2013). "Demirhan milli eğitim örgüt sisteminde 'kayıt alanı' (hinterland) uygulamasının yönetsel işlevselliğinin değerlendirilmesi ve ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye açılarından doğurduğu problemlerin incelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1 (1), 135-151.
- Yüksek, D. A. (2018). "Evaluating the importance of social capital for the conversion of the forms of capital: A critical approach to the Bourdieusian model". *Gaziantep university journal of social science* 17 (3), 1090-1106.
- Yüksel, G. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1999). "Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi". *Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi*, 2 (11), 37-47.
- Yüksel, G. (2001) "Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri", *Milli Eğitim Dergisi*, (150), 6-10.
- Yüksel G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri*. Asil yayıncılık: Ankara.
- Zeidner, M., Roberts, R. D., and Matthews, G. (2002). "Can emotional intelligence be schooled? A critical review". *Educational Psychologist*, 34 (4), 215-231.
- Zembylas, M. (2005). "Beyond teacher cognition and teacher beliefs: The value of the ethnography of emotions in teaching". *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18 (4), 465-487. doi: 10.1080/09518390500137642
- Zirpoli, T. J. and Melloy, K. J. (1997). *Behavior Management: Applications for Teachers and Parents*. Prentice-Hall Inc: New Jersey.

Zyngier, D. (2011). “(Re)conceptualising risk: left numb and unengaged and lost in a no-man’s-land or what (seems to) work for at-risk students”. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (2), 211-231.
<http://dx.doi.org/10.1080/13603110902781427>.



EKLER

EK 1



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı 60305806-44-E.7897188
Konu Anket Çalışması (Emine
Merve USLU)

16.06.2020

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
04/06/2020 tarihli ve 2000071058 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Emine Merve USLU tarafından "Öğretmenlerin
Kültürel Sermaye Yeterlikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle Okulların Sosyal Sermaye
Birlikleri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında,
Haziran-Temmuz-Ağustos 2020 aylarında, ekte adı geçen okullarda görev yapan
öğretmenlere yönelik online olarak anket/ölçek çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif
edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun
görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

EK 2



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Sayı : E-84026528-050.01.04-2000185149
Konu : Başvuru İncelenmesi

09.12.2020


Sayın Emine Merve USLU

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2020-YÖNP-0061 nolu projeniz ile ilgili olarak Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 04/12/2020 tarih ve 06/53 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:53- Emine Merve USLU'nun sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle Okulların Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 3

kültürel sermaye ölçeği 

Hocam merhaba ben Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Doktora öğrencisi Merve Uslu. "Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri ile Okulların Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu doktora tezimde uygun görürseniz geliştirmiş olduğunuz "Kültürel sermaye ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İzininizi talep ediyorum.
Saygılarımla..

Alıcı: ben 

Merhabalar Emine Merve Hanım, ölçeği kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.



EK 4

Sosyal Sermaye Ölçeği Gelen Kutusu x



E

15 Şubat Pzt 16:36 ☆

Hocam merhaba ben Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri doktora öğrencisi E. Merve Uslu. "Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ve Sosyal B

18 Şubat Per 04:31 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▼

Ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar ve başarılar dilerim.



EK 5

Demografik Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım;

Sizlere sunmuş olduğum ölçek formları, “Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri ile Okulların Sosyal Sermaye Birikimlerin Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli doktora tezi kapsamında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Sizlerden beklentim, ölçek sorularını doğru ve objektif bir şekilde yanıtlamanızdır. Formlara isminizi belirtmeyiniz. Vermiş olduğunuz bilgiler sadece çalışma kapsamında değerlendirilerek kullanılacaktır. Çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Araştırmacı

Emine Merve Uslu

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

ÇOMÜ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Salih Zeki Genç

ÇOMÜ

Demografik Bilgi Formu;

Cinsiyetiniz:

- Kadın
 Erkek

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma Durumunuz:

- Sivil Toplum Kuruluşuna Üyeyim
 Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Değilim

Çocuk sahibi misiniz?

- Evet
 Hayır

Okulun Bulunduğu Yer

- Köy
 İlçe Merkezi
 İl Merkezi

Okulda bulunan öğretmen sayısı

- 1-10 öğretmen
 11-20 öğretmen
 +20 öğretmen

Yaşınız

- 20-30 yaş
 30-40 yaş
 40-50 yaş
 +50 yaş

Branşınız Nedir?

- Okul Öncesi Öğretmeni
 Sınıf Öğretmeni
 Türkçe Öğretmeni
 Sosyal Bilgiler Öğretmeni
 Matematik Öğretmeni
 Fen Bilimleri Öğretmeni

Mezun olunan fakülte türü

- Eğitim Fakültesi
 Fen Edebiyat Fakültesi
 Sağlık Bilimleri Fakültesi
 Diğer Fakülte Türleri

Mesleki Hizmet Yılıınız

- 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 15-20 yıl
 20-25 yıl
 26 yıl ve daha fazla

Ek 6

Kültürel Sermaye Ölçeği

KÜLTÜREL SERMAYE ÖLÇEĞİ					
MADDELER	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Entelektüel Birikim					
1.Çeşitli bilim dallarında bilgi sahibiyim					
2. Kültürel konularla ilgili objektif araştırmalar yaparım					
3. Tarihsel bilgiye dayanarak günümüzdeki kültürel değerleri ve olayları değerlendirip öngörülebilir bulabilirim					
4. Kültürel olay ve olguları farklı açılardan değerlendirebilirim					
5. Ulusal ve evrensel kültürel değerlerin farkındayım					
6. Kültürel olarak sürekli kendimi yenilerim					
7. Bilimsel dergi ve makaleleri okurum					
8. Edebiyatla ilgilenirim					
9. Kültürel çeşitliliğin toplumsal açıdan zenginlik olduğuna inanırım					
10. Kültürel içerikli kitaplar okurum					
11. Okuduklarımdan yararlı gördüklerimi hayata aktarırım					
12. Kitap alma (ödünç veya satın alma) alışkanlığım vardır					
13. Her ay düzenli olarak kitap okurum					
Katılım					
14. Kültürel amaçlı faaliyet ve/veya kurslara katılırım					
15. Toplumsal faaliyetlere gönüllü olarak katılırım					
16. Kültürel faaliyetlere katılımı mümkün kılacak çevreye sahibim					
17. Gezilere katılırım.					
18. Sanat çalışmalarına katılırım					

19. Boş vakitlerimde kültürel çalışmalarla meşgul olurum					
20. Kurum içi etkinliklere düzenli olarak katılırım					
Kültürel Bilinç					
21. Yaşadığım şehirdeki kültürel faaliyet potansiyelinin farkındayım					
22. Tiyatro ve/veya sinemaya giderim					
23. Yaşadığım şehirdeki kültürel değer taşıyan yerleri bilirim					
24. Müze ve/veya tarihi yerleri ziyaret ederim					
25. Kültürel hayatı etkileyen bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanırım					
Kültürel Potansiyel					
26. Açık ve anlaşılır konuşurum					
27. Çevremdekilerle sosyal ve medeni ilişkilerim üst düzeydedir					
28. Toplumu yönlendirebilecek derecede çevremde söz sahibi biriyim					
29. Akıcı konuşurum					
30. Çevremde kendini yetiştirmiş, kültürlü bir insan olarak tanınırım					

Ek 7

Sosyal Beceri Ölçeği

SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzey Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
SOSYAL UYUM					
1) Arkadaş çevremde genellikle grubun sözcüsü ben olurum.					
2) Karşımdaki kişilere onlarla ilgili ne düşündüğümü rahatça söylerim					
3) Grup tartışmalarını yönetmede başarılıyım.					
4) Herhangi bir konu üzerine uzun süre konuşabilirim.					
5) Bulduğum gruba liderlik yapmaktan hoşlanırım.					
6) İnsanları ikna etme yeteneğim yüksektir.					
7) İnsanlar arasında hep ben ilgi odağı olurum.					
ÖZ DENETİM					
8) Çatışmaya çözüm üretmek için farklı öneriler sunarım					
9) Çatışma karşısında işbirlikçi ve çözüme yönelik tavır sergilerim.					
10) Etrafımdaki öfkeli kişilerin sakinleşmesine yardımcı olurum.					
11) İnsanların sorunlarını konuşarak çözebileceklerine inanırım.					
12) Başkasıyla bir sorun yaşadığımda kendimi onun yerine koyarım					
13) Bir kişiyle sorun yaşadığımda onun da bakış açısını öğrenmeye çalışırım.					
14) Problem teşkil eden bir durum ile karşılaştığımda problemi farklı açılardan düşünerek çözüm üretirim					
15) Eleştirilere karşı açık olurum.					
SÖZLÜ İLETİŞİM					
16) Konuşmayı kolayca başlatırım.					
17) Başladığım konuşmayı sürdürmekte zorlanırım.					
18) Soru sormaya çekinirim.					
19) Kendimi ve arkadaşlarımı tanıtırken zorlanırım.					

20) Duygularımı ifade ederken zorlanırım.					
İŞBİRLİĞİ					
21) Kurallara uymaya özen gösteririm.					
22) Bir problemin çözümünde yer almak beni mutlu eder.					
23) Alanıma dair bilgi paylaşımından kaçınırım.					
24) Çevremde bulunan kişilere yardım etmek beni mutlu eder.					
25) Paylaşmanın önemli olduğunu düşünürüm.					
KATILIM					
26) Arkadaşlarım ile birlikte zaman geçirmekten mutlu olurum.					
27) Çalışma arkadaşlarımla okul dışında görüşmem.					
28) Öğretmen arkadaşlarımla okul dışında çeşitli etkinliklere katılırım.					
29) Öğrencilerimle okul dışında çeşitli etkinliklere katılırım.					
30) Okulda düzenlenen etkinliklerde görev almak beni mutlu eder					
SÖZSÜZ İLETİŞİM					
31) Kendim ile ilgili bir konudan bahsederken göz teması kurarım					
32) İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					
33) Konuşurken sözel anlatımımı pekiştirmek için mimikleri ve bedensel hareketleri kullanırım.					
ÇATIŞMA ÇÖZME					
34)Çatışma yaşanan durumda tartışmaktan kaçınırım.					
35)Çatışma karşısında yaşadığım duyguları gizlerim.					
36)Çatışma karşısında duruma boyun eğirim ve uyum sağlamaya çalışırım.					

Ek 8

Sosyal Sermaye Ölçeği

Sosyal Sermaye Ölçeği	HIÇBİR ZAMAN	ÇOK SEYREK	ARASIRA	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
I. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK					
1. Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum					
2. Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum					
3. Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir.					
4. Okul ortamı bende çalışma sevki uyandırmaktadır					
5. Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum					
6. Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.					
7. Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem					
8. Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.					
9. Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır					
10. Okul müdürümü bir lider olarak görürüm					
11. Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum					
12. Bos vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim					
II. İLETİŞİM – SOSYAL ETKİLEŞİM					
13. Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz					
14 Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan birisi de arkadaşlık ilişkileridir					
15 Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hâkimdir					
16 Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır					
17 Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır					
18 Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır					
19 Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim					
20 Sorunlarımı veya sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla					

paylaşırım					
21 Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.					
22 Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir					
23 Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler					
24 Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir					
25 Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir					
26 Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler					
27 Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını/durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler.					
28. Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur					
III. İşbirliği – Sosyal Ağlar Ve Katılım					
29. Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.					
30. Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.					
31. Okulda kararlar iş birliği ile alınır					
32. Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir					
33. Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.					
34. Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar					
35. İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir					
36. Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır					
37. Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler					
38. Etkinliklere veliler ilgi gösterir					
39. Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler					
40. Bu okulun velileri okul ve eğitim- öğretimle ilgili kararlara katılırlar.					
IV. GÜVEN					
41. Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirlir					
42. Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.					
43. Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.					
44. Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.					
45. Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar.					
46. Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.					

47. Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptirler.					
48. Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.					
49. Basıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır					
50. Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.					
51. Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir					
52. Öğretmen arkadaşlarımla sınırlarımı paylaşıyorum					
53. Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirlir					
54. Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir iş birliği vardır.					
V. Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım					
55. Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim					
56. Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.					
57. Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar					
58. Bu okulda farklılıklara saygı duyulur					
59. Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır					
60. Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler					
61. Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.					
62. Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.					