

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE SOSYAL SERMAYE VE
ŞİDDET EĞİLİMİ DÜZEYİ

DOKTORA TEZİ
Ayhan DİREK

Enstitü Anabilim Dalı: Sosyoloji

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali ARSLAN

OCAK 2019

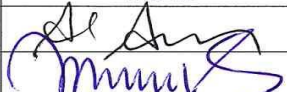
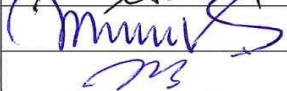
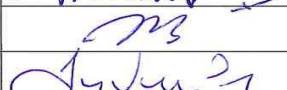
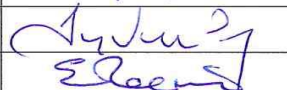
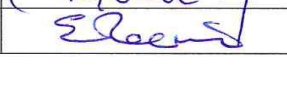
T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

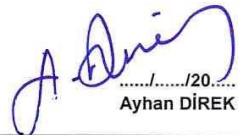
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE SOSYAL SERMAYE VE
ŞİDDET EĞİLİMİ DÜZEYİ

DOKTORA TEZİ
Ayhan DİREK

Enstitü Anabilim Dalı: Sosyoloji

“Bu tez 10/01/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından ~~Oybirliği~~ / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
DOÇ. DR. ALİ ARSLAN (DANIŞMAN)	BAŞARILI	
PROF. DR. MUSTAFA KEMAL ŞAN	BAŞARILI	
DOÇ. DR. ZEYNEL ABİDİN KILINÇ	Başarılı	
DOÇ. DR. MEHMET ALİ AYDEMİR	Başarılı	
DOÇ. DR. ERHAN TECİM	BAŞARILI	

 SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU	Sayfa : 1/1
Öğrencinin		
Adı Soyadı	:	AYHAN DİREK
Öğrenci Numarası	:	1260D13001
Enstitü Anabilim Dalı	:	SOSYOLOJİ
Enstitü Bilim Dalı	:	SOSYOLOJİ
Programı	:	☐ YÜKSEK LİSANS ☒ DOKTORA
Tezin Başlığı	:	EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE SOSYAL SERMAYE VE ŞİDDET EĞİLİMİ DÜZEYİ
Benzerlik Oranı	:	%13
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,		
☒ Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim. /...../20..... Ayhan DİREK		
☒ Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafıma yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere sbe.tezler@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir. Bilgilerinize arz ederim. /...../20..... Ayhan DİREK		
Uygundur		
Danışman Doç. Dr.Ali ARSLAN		
Tarih:		
İmza:		
☐ KABUL EDİLMİŞTİR ☐ REDDEDİLMİŞTİR EYK Tarih ve No:		Enstitü Birim Sorumlusu Onayı

ÖNSÖZ

Gelecek kuşaklara değer aktarımının gerçekleştirildiği bir süreç olarak da tanımlanan “eğitim” sözcüğü ile “saldırganlık, zorbalık, şiddet ve madde kullanımı” sözcüklerinin bir arada kullanılması ilk duyulduğunda kulağa hoş gelmese de, şiddet içeren davranışların öğrenme yoluyla edinildiği yönündeki düşünceler ağır basmaktadır. Yazılı ve görsel medyada okullarımızda meydana gelen şiddet olayları ve madde kullanımı ile ilgili haberlerin toplumu rahatsız edici boyutta olması, konuya ilgi gösterilmesini gerektirmektedir. Geleceğimizin güvencesi oldukları söylemiyle sorumluluklar yüklediğimiz öğrencilerimizi nelerin etkileyeceği öğretmenlerin onlara kazandırdığı bilgi, beceri ve değerlerle yakından ilişkilidir. Bu nedenle -yeni modeller buluncaya kadar- eğitim sürecinde okulun ve öğretmenin rolünün çok önemli olduğu gerçeğini görerek araştırmalar yapılabileceği, öneriler geliştirilebileceği düşünülmektedir. Geleneksel rolüyle bilgi aktarıcı, yansıtıcı olarak işlev gören okul ve öğretmen toplumsal değişme karşısında eskiyi temsil ederek ve sürdürerek başarılı olamayacağını görebilmelidir. Öğretmenlerin çalıştıkları okula ait algıları, okul çevresine ve öğrencilere kazandırdıkları değerler ve öğretmenlerin sahip oldukları sosyal sermayelerinin öğrenci yaşantılarını derinden etkilediği görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin sahip oldukları sosyal sermaye düzeyi ile öğrencilerin şiddete eğilimleri, olaylara tepki verme biçimleri ve davranışlarını edinme sürecinde dâhil oldukları sosyal ve kültürel ortamın özellikleri; bu konudaki kısıtlamaları, fırsatları, yükümlülükleri belirlemede önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Sosyoloji eğitimim boyunca gerek dersler gerekse tez aşamasında katkılarını gördüğüm Prof. Dr. Mustafa Kemal ŞAN’a, Doç. Dr. Ali ARSLAN’a, Doç. Dr. Zeynel Abidin KILINÇ’a, bilgilerinden ve görgülerinden yararlandığım Sosyoloji Bölümünün tüm öğretim üyelerine, anketlerin dağıtımında yardımlarını gördüğüm Abdurrahman AÇIKGÖZ’e, Ali CANBAZ’a, çalışmaya katılan okul müdürlerine, kısa çevirileri yapan Erol Baki TEKİN’e, eşime, çocuklarıma, arkadaşlarıma, katkıda bulunan herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Ayhan DİREK

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLolar LİSTESİ	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XVII
GİRİŞ	1
Araştırmanın Konusu	1
Araştırmanın Amacı.....	17
Araştırmanın Önemi.....	18
Araştırmanın Problem Cümlesi.....	20
Araştırmanın Alt Problemleri.....	20
Problemlere Bağlı Olarak Araştırmanın Denenceleri (Hipotezleri).....	21
Sayıtlılar.....	22
Sınırlılıklar.....	23
Tanımlar.....	23
Araştırmanın Yöntemi.....	24
Araştırmanın Modeli.....	24
Nicel boyut.....	24
Evren ve Örneklem.....	25
Evrene İlişkin Bilgiler.....	25
Örnekleme İlişkin Bilgiler.....	30
Ulaşılan Örneklem Grubu.....	32
Veri Toplama Araçları.....	34
Okullarda (Örgütsel) Sosyal Sermaye Ölçeği.....	34
Şiddet Eğilimleri Ölçeği.....	35
Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeği.....	37
Sigara, Alkol ve Madde Kullanımının Belirlenmesi	39
Verilerin Analizi.....	39

BÖLÜM I: SOSYAL SERMAYE, ŞİDDET VE UYUŞTURUCU KULLANIMI..... 43

1.1. Sermaye.....	43
1.1. Sermaye Türleri.....	44
1.1.1. Ekonomik Sermaye	48
1.1.2. Beşeri Sermaye	49
1.1.3. Kültürel Sermaye.....	51
1.1.4. Entelektüel Sermaye	55
1.1.5. Sosyal Sermaye.....	56
1.1.5.1. Sosyal Sermaye Teorisi.....	58
1.1.5.2. Sosyal Sermaye Kavramının Gelişimi	64
1.1.5.3. Sosyal Sermayenin Tanımları ve Türleri	67
1.1.5.4. Sosyal Sermayenin Unsurları.....	71
1.2. Şiddet Kavramı.....	75
1.2.1. Şiddet Tarih	78
1.3. Şiddet Kuramlarının Tasnifi.....	85
1.3.1. Açık Şiddet	86
1.3.2. Örtük/Örtülü Şiddet.....	87
1.4. Şiddet Türleri.....	88
1.5. Şiddetin Nedenleri.....	89
1.5.1. Davranışçılar	90
1.5.2. Engellenme-Saldırganlık Varsayımı	90
1.5.3. İçgüdücüler	90
1.5.4. Şiddeti Anlamada Toplumsal Etkilere ve Toplumsallık Duygusuna Vurgu Yapanlar	91
1.5.5. Sosyal Kimlik Kuramı.....	92
1.5.6. Sosyal Öğrenme Kuramı	93
1.6. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık.....	94
1.7. Okul ve Şiddet.....	97
1.8. Uyuşturucu Madde Kullanımı.....	100
1.8.1. Esrar.....	101

1.8.2.	Eroin	102
1.8.3.	Kokain	102
1.9.	Amfetamin Tipi Uyarıcılar.....	103
1.9.1.	Ecstasy	103
1.9.2.	Captagon.....	103
1.9.3.	Metamfetamin	104
1.9.4.	Bonzai.....	104
1.10.	Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	105
1.11.	Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar.....	108

BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN BULGULARI..... 120

2.1.	Öğretmen ve Öğrenci Katılımcı Bilgileri.....	120
2.1.1.	Öğretmen Katılımcı Bilgileri	120
2.1.2.	Öğrenci Katılımcı Bilgileri	122
2.2.	Araştırmanın Denencelerinin (Hipotezlerinin) Sınanması.....	134
2.3.	Öğrencilerin Algıladıkları Şiddet Eğilimi Düzeyi.....	135
2.4.	Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi.....	135
2.5.	Öğrencilerin Şiddet Eğilimleri ile Sosyal Sermaye Düzeyleri Korelasyonu...	136
2.6.	Okullarda (Örgütsel) Sosyal Sermaye Düzeyi.....	138
2.7.	Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri.....	139
2.8.	Çeşitli Değişkenler Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	141
2.8.1.	Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	141
2.8.2.	Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	143
2.8.3.	Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	144
2.8.4.	Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	146
2.8.5.	Eğitim Durumu Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	147
2.8.6.	Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi.....	149
2.8.7.	Okulda Çalışılan Süre Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi....	150
2.8.8.	Okul Türü Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi	151
2.8.9.	Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi	155

2.9. Çeşitli Değişkenler Açısından Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Şiddet Eğilimleri.....	161
2.9.1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	161
2.9.2. Anne ve Babalarına İlişkin Değişkenler Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyleri	163
2.9.3. Akademik Gelişimleri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	176
2.9.4. Evden Kaçış Deneyimleri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	181
2.9.6. Uygunsuz ve Rahatsız Edici Davranış Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	186
2.9.7. Sosyo-Ekonomik Durumları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	190
2.9.8. Öğrencinin Hatalı Davranışına Karşı Anne/Baba/Öğretmen Tepkileri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	199
2.9.9. Ailevi Değişkenler Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	205
2.9.10. Serbest Zaman Etkinliklerine Ayırdıkları Zaman ve Amaçları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	209
2.9.11. Gelecek Kaygıları ve En Önemli Sorun Algıları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	231
2.9.12. Okul Türü Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi.....	235
2.9.13. Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	238
2.9.14. Sigara/Alkol/Madde Kullanımı Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi	240
SONUÇ	245
Sonuç ve Değerlendirme.....	245
Öneriler	262

KAYNAKÇA	265
EKLER	279
ÖZGEÇMİŞ	292

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BSTS	: Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü
DDA	: Dünya Değerler Anketi
DB	: Dünya Bankası
Ed.	: Editör
GSYH	: Gayri Safi Milli Hasıla
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
Trc.	: Tercüman
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNDP	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
KOM	: Kaçakçılık ve Organize Suçlarla Mücadele Şubesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	1: Düzce ili Özel Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar.....	25
Tablo	2: Düzce ili Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar	26
Tablo	3: Düzce ili Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar	27
Tablo	4: Düzce ili Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar.....	28
Tablo	5: Düzce İli Toplam Öğrenci Sayısı	29
Tablo	6: Örneklem Alınan Öğrenci ve Öğretmen Örneklem Sayısı.....	30
Tablo	7: Örneklem Ait Toplam Sayılar.....	31
Tablo	8: Genel Müdürlükler Bazında Ulaşılan Örneklem Ait Toplam Sayılar .	32
Tablo	9: Ulaşılan Öğrenci Örneklemine İlişkin Veriler.....	33
Tablo	10: Ulaşılan Öğretmen Örneklemine İlişkin Veriler.....	33
Tablo	11: Okullarda Sosyal Sermaye Güvenirlik Analizi.....	35
Tablo	12: Öğrenci Şiddet Eğilimi Ölçeği Güvenirlik Analizi.....	37
Tablo	13: Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeği Güvenirlik Analizi	39
Tablo	14: Ölçeklerde Kullanılan Değer Aralıkları.....	42
Tablo	15: Rekabet Avantajı için Sermaye Açılımı	46
Tablo	16: Sermaye Teorileri	47
Tablo	17: Pierre Bourdieu’da Sermayenin Üç Biçimi	54
Tablo	18: Öğretmenlerin Katılımcı Bilgileri.....	120
Tablo	19: Öğretmenlerin Katılımcı Bilgileri.....	121
Tablo	20: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	122
Tablo	21: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	123
Tablo	22: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	125
Tablo	23: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	127
Tablo	24: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	129
Tablo	25: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	131
Tablo	26: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri.....	133
Tablo	27: Öğrencilerin Şiddet Eğilimi Düzeyi	135
Tablo	28: Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi.....	135

Tablo 29: Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutları ile Şiddet Eğilimleri Toplam Puanlarına İlişkin Normallik Testi.....	136
Tablo 30: Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Şiddet Eğilimleri Korelasyon Analizi	137
Tablo 31: Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi	139
Tablo 32: Alt Boyutlar Açısından Sosyal Sermaye Düzeyleri.....	139
Tablo 33: Öğrenci Sosyal Sermaye Düzeyi	140
Tablo 34: Öğretmen Sosyal Sermaye Düzeyi	140
Tablo 35: Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi	141
Tablo 36: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi.....	142
Tablo 37: Cinsiyet Değişkenine Göre Alt Boyutlar Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi.....	142
Tablo 38: Branşlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskall Wallis Testi.....	143
Tablo 39: Branşlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi.....	144
Tablo 40: Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	144
Tablo 41: Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	145
Tablo 42: Medeni Durum Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi.....	146
Tablo 43: Medeni Durum Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin t-Testi.....	146
Tablo 44: Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	147
Tablo 45: Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	148
Tablo 46: Yaş Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	149

Tablo 47: Yaş Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	149
Tablo 48: Okuldaki Çalışma Süresi Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskall Wallis Testi.....	150
Tablo 49: Okuldaki Çalışma Süresi Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi	151
Tablo 50: Okul Türü Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	152
Tablo 51: Okul Türü Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tukey's B Testi.....	152
Tablo 52: Okul Türü Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	153
Tablo 53: Okul Türü Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tukey's B Testi.....	154
Tablo 54: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutlara İlişkin Normallik Testi	156
Tablo 55: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutlara İlişkin Kruskall Wallis Testi.....	157
Tablo 56: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi ile Alt Boyutlara İlişkin Mann Whitney U Testi.....	158
Tablo 57: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	161
Tablo 58: Anne Sağ/Ölü Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi	163
Tablo 59: Baba Sağ/Ölü Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	164
Tablo 60: Anne Öz/Üvey Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	164
Tablo 61: Baba Öz/Üvey Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	165
Tablo 62: Anne ve Baba Birlikteliği Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	166

Tablo 63: Aile ile Birlikte Yaşama Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	167
Tablo 64: Annenin Eğitim Durumu Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	168
Tablo 65: Babanın Eğitim Durumu Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	169
Tablo 66: Annenin Çalışıp Çalışmaması Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi.....	170
Tablo 67: Babanın Çalışıp Çalışmaması Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	170
Tablo 68: Babanın Çalışıp Çalışmaması Açısından Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	171
Tablo 69: Anne Baba İlişkisini Nitelendirmelerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi	171
Tablo 70: Anne Baba İlişkisini Nitelendirmelerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi	172
Tablo 71: Zor Durumda Kalınca Aile Davranışı Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	174
Tablo 72: Zor Durumda Kalınca Aile Davranışı Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	175
Tablo 73: Karnelerindeki Zayıf Sayısına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	176
Tablo 74: Karnelerindeki Zayıf Sayısına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	177
Tablo 75: Sınıf Tekrarı Yapı Yapmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	178
Tablo 76: Sınıflarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	179
Tablo 77: Disiplin Cezası Almaları Açısından Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	179
Tablo 78: Evden Kaçış Deneyimlerine Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	181

Tablo 79: Kendini Yakın Hissetme Değişkenine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları	182
Tablo 80: Kendini Yakın Hissetme Değişkenine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	183
Tablo 81: Okulda Sorunlarını Paylaşımına Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	184
Tablo 82: Okulda Sorunlarını Paylaşımına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	184
Tablo 83: Okuldaki Sorunları Paylaşmalarına İlişkin Karşılaştırma Tablosu.....	185
Tablo 84: Okulda Uygunsuz Tutum Görmeleri Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskall Wallis Testi	186
Tablo 85: Okulda Uygunsuz Tutum Görmeleri Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi	187
Tablo 86: Okuldaki Rahatsızlık Algısına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	188
Tablo 87: Okuldaki Rahatsızlık Algısına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi	189
Tablo 88: Ev Mülkiyeti Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	190
Tablo 89: Yeterli Harçlık Alıp Almadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	191
Tablo 90: Yaz Mevsiminde Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	192
Tablo 91: Kış Mevsiminde Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Test.....	194
Tablo 92: Sosyal Güvenceleri Olup Olmamasına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	195
Tablo 93: Sosyal Güvenceleri Olup Olmamasına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	195
Tablo 94: Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi.....	197

Tablo 95: Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi.....	197
Tablo 96: Öğretmen Davranışına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	199
Tablo 97: Öğretmen Davranışına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi	200
Tablo 98: Öğretmenlerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	201
Tablo 99: Babalarının Hata Karşısındaki Tutumlarına Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	202
Tablo 100: Annelerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi	203
Tablo 101: Annelerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi	204
Tablo 102: Kardeş Sayısına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	206
Tablo 103: Kardeş Sayısına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	206
Tablo 104: Doğum Sırasına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	207
Tablo 105: Doğum Yıllarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	207
Tablo 106: Ailedeki Kişi Sayısı Değişkeni Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	208
Tablo 107: Ailedeki Kişi Sayısı Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tukey's B Testi.....	208
Tablo 108: Kitap Okumaları Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi	210
Tablo 109: Okudukları Kitap Türüne Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	211
Tablo 110: Düzenli Spor Yapıp Yapmamaları Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	211

Tablo 111: Televizyon İzlemeye Ayrılan Zaman Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	212
Tablo 112: Televizyon İzlemeye Ayrılan Zaman Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi.....	212
Tablo 113: İzlenen Televizyon Programı Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	213
Tablo 114: İzlenen Televizyon Programına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	214
Tablo 115: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	216
Tablo 116: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi	217
Tablo 117: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	218
Tablo 118: İnternet Kafeye Gidişlerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	218
Tablo 119: İnternet Kafeye Gidişlerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	219
Tablo 120: İnternete Giriş Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	220
Tablo 121: İnternete Giriş Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi.....	221
Tablo 122: Cep Telefonu ile Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	222
Tablo 123: Cep Telefonu ile Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	223
Tablo 124: Cep Telefonu Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	224
Tablo 125: Cep Telefonu Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	224
Tablo 126: Bilgisayar Başında Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	224

Tablo 127: Bilgisayar Başında Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi.....	225
Tablo 128: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	226
Tablo 129: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi	226
Tablo 130: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	227
Tablo 131: Facebook Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	228
Tablo 132: Twitter Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	229
Tablo 133: Instagram Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi.....	230
Tablo 134: Gelecek Kaygılarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	231
Tablo 135: Gelecek Kaygılarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	232
Tablo 136: En Önemli Sorunlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	232
Tablo 137: En Önemli Sorunlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	233
Tablo 138: Okul Türüne Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	235
Tablo 139: Okul Türüne Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi.....	236
Tablo 140: İlçelere Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	238
Tablo 141: İlçelere Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi	239
Tablo 142: Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Normallik Testi.....	240

Tablo 143: Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı Açısından Sosyal Sermaye ve Şiddet Ölçeği Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi	241

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Ağ Özelliklerine Göre Sosyal Sermaye Sınıflandırılması.....	70
Şekil 2: Sosyal Sermayenin Üzerinde Ortaklaşılın Unsurları	72
Şekil 3: Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık İlişkisi.....	96
Şekil 4: Şiddetin Nedenleri	99

**Sakarya Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

Yüksek Lisans

☐

Doktora

☒

Tezin Başlığı: Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Şiddet Eğilimi Düzeyi

Tezin Yazarı: Ayhan DİREK **Danışman:** Doç. Dr. Ali ARSLAN

Kabul Tarihi: 10/01/2019

Sayfa Sayısı: XIX (ön kısım)+ 278 (tez) + 14 (ek)

Anabilimdalı: Sosyoloji

Sanayi Devrimi'nin ardından meydana gelen büyük toplumsal değişimleri ve dönüşümleri anlama, anlamlandırma çabasının bir sonucu olarak ortaya çıkan sosyolojinin son yıllarda ilgi duyduğu kavramlardan biri de sosyal sermayedir.

Kuram üzerinde çalışma yapan bilim adamları sosyal sermayeyi Alexis de Tocqville'in Amerikan demokrasisi hakkında yazdığı esere dayandırmaktadır. Kavramın içerdiği boyutlara bakılacak olursa antik dönemden bu yana insanoğlunun ürettiği masal, efsane, öykü, atasözleri, menkıbeler ve türkülerde sosyal sermayenin izlerini bulmak mümkündür. Bu nedenle kavramın adını ilk kez kullanan L.J. Hanifan'ı esas başlangıç noktası olarak ele almanın daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir. Bourdieu, Coleman ve Putnam'ın çalışmaları; ardından Fukuyama'nın güven boyutunu önemsemesi sosyal sermaye kavramına zenginlik katmıştır. Eğitim örgütlerinde akademik başarı ile sosyal sermaye ilişkisini ölçen araştırmalarla karşılaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda eğitim örgütlerinin sosyal sermayesinin öğretmenler ve yöneticiler üzerinden ölçüldüğü gözlenmiştir. Zaten sorunlu olan sosyal sermayenin ölçümünün öğretmen-öğrenci-veli gibi üçlü paydaşı bulunan bir örgütte bir paydaşın sosyal sermayesi ile diğer paydaşın sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırılması sonucu elde edilecek bilgilerin daha sonraki çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Düzce ilinde 2550 öğrenci ve 292 öğretmenin katılımıyla yapılan bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında fark saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bazı demografik değişkenlerinde sosyal sermaye ve şiddet eğilimleri arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Sigara, alkol ve madde kullanan öğrencilerin sosyal sermayelerinin düşük, şiddet eğilimlerinin yüksek düzeyde saptanması araştırmanın diğer bulgularındandır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sermaye, Şiddet, Şiddet Eğilimi, Madde Kullanımı

Sakarya University
Institute of Social Sciences

Master Degree ☐	Ph.D. ☒
Title of The Thesis: Social Capital and Tendency to Violence in Educational Organizations	
Author of Thesis: Ayhan DİREK	Supervisor: Assoc. Prof. Ali ARSLAN
Accepted Date: 10/01/2019	Nu. of pages: xix (pre t.)+278 (main bo.)+14
Department: Sociology	
Social capital has been one of the interests which sociology, emerging as a result of effort of understanding the importance of social changes and transformation after the Industry Revolution, has given importance to in the recent years. The notion of social capital, which took its name in the early 20th century and was later conceived by the French sociologist Pierre Bourdieu and carried on academic adjustment, attracted much attention with the work of Coleman and especially Putnam. Later, Fukuyama brought a new dimension to social capital by considering the dimension of trust. Scientists working on the theory base social capital on what Alexis de Tocqville wrote about American democracy. If we look at the dimensions of the concept, it is possible to find the traces of social capital in the fairy tales, myths, stories, proverbs, old tales and folk songs that human beings have produced since ancient years. So considering Hanifan L.J. as a starting point is considered to be healthier. There are researches that measure the relation between academic achievement and social capital in educational organizations. It has been observed that the social capital of education organizations is measured by teachers and administrators. The measurement of the social capital which is already problematic is thought to be the result of comparing the social capital of a stakeholder with the social capital levels of the other stakeholder in an organization with a triple stakeholder such as a teacher-student-parent. The social capital levels of teachers and students were measured separately in 2550 students and 292 teachers in Düzce province and the difference between them was determined. It was also determined that there was a significant relationship between the social capital levels of students and their tendency to violence. That social capital of the students who smoke, drink alcohol and use substance is low and their violence tendency is high of the another findings of the research.	
Key Words: Social Capital, Violence, Tendency to violence, Substance use	

GİRİŞ

Sosyal sermaye, toplumsal hayatı önemli ölçüde etkileyen, verimliliği arttıran veya kullanılmadığında verimsizliğe yol açan önemli bir özelliktir. Sosyal sermaye alanında çeşitli çalışmalar yapılmış ise de alanyazın tarandığında özellikle Türkiye’de sosyal sermaye ve şiddet ilişkisini doğrudan konu edinen araştırma ile karşılaşılmamıştır. Bunun üzerine sosyal sermaye ve suç, sosyal sermaye ve eğitimsel başarı, okulların veya öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ile ilgili konularda araştırmalarımızı yoğunlaştırdığımızda sosyal sermayenin bu açıdan da incelenmesine ihtiyaç duyulduğu anlaşılmıştır. Bu araştırma var olan boşluğu gidermeye yönelik bir katkı sunmayı amaçlayan bir çalışmadır. Çalışmanın giriş bölümünde, araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları sınırlılıkları ve konu ile ilgili olabilecek tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Konusu

Sanayi devrimi ile ortaya çıkan iş ilişkileri ve vahşi kapitalist dönemde beliren çalışma yaşamının kurallarını saptamak, yönetim ilkelerini belirlemek ve maksimum verimliliğe ulaşmak amacıyla birçok kuram geliştirilmiştir. Sanayi devriminin ilk dönemlerinde insanı ekonomik bir varlık olarak ele alan Friedrich Taylor’un Bilimsel Yönetim Yaklaşımı işletme yönetimine ait bileşenlerini açıklamakta zaman içinde yetersiz kalmıştır. Bunun üzerine yönetimde insana dair birtakım durumların da dikkate alınması gerektiğini ileri süren; Elton Mayo ve arkadaşları tarafından 1927-1932 yılları arasında yapılan Hawthorne deneyleri sonrasında ortaya konulan İnsan İlişkileri Kuramı geliştirilmiştir.

Daha sonra 1951’de Ludwig Von Bertalanffy tarafından ortaya konan Genel Sistem Yaklaşımları Kuramına kadar yönetim sürecini anlamlandırma ve geliştirme çabalarının sürdürülmesine karşın baş tacı edilen ekonomik sermaye de karmaşık bir durumu içeren üretim sürecini etkileyen bileşenlerin etkilerini kendi başına tam olarak açıklayamamıştır. Bunun üzerine toplumda var olan birey, grup ve sınıfların sahip

oldukları sosyal sermaye gibi daha önce hesaplanmayan bazı olguların üretim sürecindeki etkilerini araştırma ve sürece katma çabaları sürmüş ve halen de sürmektedir.

Genel olarak Batıya mal edilen teknoloji, bilim ve sanayisinin gelişmesi yanında ilk kapitalist ilişkilerin örüldüğü ve kapitalist felsefenin doğum yeri olan, bir bakıma kapitalizmin çeşitli türlerinin ana vatanı sayılan coğrafyada yer alan ülkelerin ulusal veya çok uluslu şirketleri de zaman zaman krizlerle karşılaşmaktadırlar. Batı'nın ekonomi, siyaset ve toplum modellerinin karşı karşıya kaldığı, ürettiği krizler, sosyal bilimlerde yeni kavramsallaştırmalar etrafında aşılma, açıklanma ve yönlendirilmeye (Şan ve Şimşek, 2011, 1) çalışılmaktadır. Kapitalizmin karşılaştığı krizlerin üstesinden gelinmesi için üretim sürecine katmak istediği olgulardan birisi de bireylerin başkalarıyla olan ilişkileri, kurmuş ya da katılmış olduğu ağlar, karşılıklı normlar ve güven temelli etkileşimden oluştuğu varsayılan sosyal sermaye olgusudur.

Sosyal sermaye ile örgüt içinde bireylerin kurduğu ağların, ilişkilerin ve etkileşimlerin örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik kullanılması, örgütün hedeflerine bedelsiz olarak daha rahat ve kolay ulaşmasını sağlamaktadır. Sosyal ve sermaye sözcüklerinin birlikte kullanılması bir kurama iliştirilmiş sözcük grubu olarak görülmesi eleştirilere neden olsa da sermayenin yaratılması için en az iki kişi arasında alışverişin olması gerektiği kabul edilmelidir. Sermaye, karşılıklı iletişim ve etkileşimin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla sosyal sermaye dışında kalan sermaye biçimleri de bir şekilde ilişkiler sürecinden geçtiği için sosyaldirler. Etkileşim olmadan sermayenin olmayacağı gibi, örgütteki bireylerin sosyal ve beşeri sermayelerinin grup içi etkileşimle anlam kazanabileceği kabul edilmektedir. Bireyin işine duyduğu olumlu ya da olumsuz tutumlar, iş arkadaşları ile ilişkisi, örgüte ve iş arkadaşlarına bağlılığı, örgütün amaçlarıyla bireysel amaçlarının örtüşme derecesi, kendisini o örgüte ait hissetmesi ya da hissetmemesi gibi durumlar bireyle ilgili olduğu kadar örgütsel yaşamla da ilgili olup örgütleri derinden etkilemektedir. Klasik personel yönetiminde birey, işe girerken örgüte ilişkileri ile dâhil olmamakta, talip olduğu işe sahip olduğu beşeri sermaye özelliklerinin de değerlendirilmesiyle kabul edilmektedir. İşe giriş aşamasında kişinin aldığı eğitim, diplomalar, sertifikalar, bildiği yabancı diller önem kazanmaktadır. Bireyin sahip olduğu kültürel sermayenin kurumsallaşmış türü

ekonomik değer olarak örgüt hesabına bu yolla aktarılmaktadır. Bu bağlamda iş akış sürecinde gereksinim duyulmadığı halde işe alacağı personelin yabancı dil bilmesi koşulunu koyan örgütün, gereksinim duyduğunda diğer sermaye biçimlerine dönüştürebileceğı beşeri sermayeyi biriktirdiğı düşünülebilir. Bu nedenle örgütsel yaşam sürecinde örgüt elemanları arasındaki iletişim, sosyal ağlar, güven ve etkileşim sonucu açığa çıkan ve diğer sermaye biçimleriyle ifade edilemeyen sosyal sermaye, hem bireye hem de örgüte önceden hesaba katılmayan fırsatlar sunabilir. Eğitim örgütlerinde de diğer örgütler gibi örgütsel sosyal sermayenin aktif olarak üretim sürecine katılması çok fazla gelişim olanakları yaratabilir. Ancak bu arada iktisadi örgütlerde bireyin iş girişinde ve iş sürecinde işveren tarafından alım bedeli ödenmeyen bir sermaye türü olan ve bu çalışmanın konusu olan sosyal sermayenin emeğin ve ilişkilerin sömürüsüne yol açacağı tartışmaları da gözden uzak tutulmamalıdır. Bireylerin örgüt içinde kurdukları sosyal ağlar, ilişkiler ve etkileşim, bireylerin örgüte tek tek taşıdıkları değerlerden fazlasını ifade etmektedir. Üretilen sosyal sermayenin sağladığı fırsat ve yararlar sayesinde örgüt sadece amaçlarına ulaşmakla kalmaz, örgütün geleceğı hakkında da orijinal düşünceler ortaya çıkabilir. Karşılıklı işbirliğı ve güven ortamında örgüt üyelerinin alacağı riskler, örgüte sonsuz fırsatlar yaratabilir. Fukuyama (2005, 42), sosyal sermayeye sahip olmayı örgütsel etkililiğın ve verimliliğın en önemli koşulu olarak sayarken, bunun güven sayesinde gerçekleştiğini ileri sürmektedir.

Bireyin içinde doğduğu ve içinde yaşadığı aile ortamından sonra en fazla sosyalleştiğı, toplumla ilk temasının sağlandığı, sosyal etkileşim ve ilişkilerini biçimlendirdiğı kurum olan okulların açısından sosyal sermayenin çok fazla değer taşıdığı söylenebilir. Bir yaşam kurgusu olarak okul, toplumsal değerlerin öğrencilere kazandırılması, toplumsal ilişkilerin kendi ölçeğinde yeniden üretilmesi, sosyal ağların kurulması, güvene dayalı ilişkiler kurulmasına yönelik değer paylaşımının yapılması için zengin olanaklar sunmaktadır. Aynı zamanda okul, amacın saptırılması ile sosyal ağların parçalanması, güven yerine güvensizlik temelli ilişkiler kurulması, toplumsal ilişkilerin yozlaşmasına da sebep olabilir. Bu nedenle okullarda da bu unsurların işlevselliğı ve eğitimde istenen amacın ne olacağı sorusu önem kazanmaktadır. Bu bağlamda okulların sahip oldukları sosyal sermayeden yararlanmanın yanında sosyal sermayeyi yeniden üretmek gibi sorumlulukları da bulunmaktadır. Sosyal sermayenin ürettiğı artı değer ile okulda

alışan ğretmenler ve yöneticiler açısından güven, işbirliği ve aidiyet duygusunun okul ortamının daha yaşanılır bir mekn haline gelmesinde etkililiği üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Ekinci, 2008, 97). Bunun ise daha nitelikli bir eğitim ortam ve imkânın oluşturduğu dile getirilmektedir. Ancak ğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin okulun sermaye toplamına dâhil edilmeden ölçülen sosyal sermaye düzeyi ile okul iklimi ve okul kültürü karıştırılmaktadır. Klasik iktisat yazın alanına bağlı olarak geliştirilen sosyal sermaye kavramı bu noktada sosyal olayların, olguların ve srecilerin anlaşılmasına hizmet etmemektedir (şan ve Akyiğit, 2015, 131). Eğitim sürecine etki eden ve sürecin bizatihi içinde bulunan aktörlerin sosyal sermaye düzeylerinin birlikte ölçülememesi, değerlendirilememesi de ayrıca sorundur. Eğitimbilim alanında yapılan sosyal sermaye araştırmalarında öğrenciyi sadece analize tabi tutulan hammadde gibi ele alarak, öğrencinin okula taşıdığı değerler, alışkanlıklar, iletişim ve etkileşimlerin sonuçlarını hesaba katmadan yapılacak çalışmalar sürekli eksik kalabilecektir. Açık bir sistem olan eğitim sürecinde okul öğrenciyi, ğrenci de okulu şekillendirmektedir. Eğitim sürecinde yararlanıcı olan ğrenci, bir süre sonra ğretmen olarak hizmet sağlayıcı veya veli kimliğiyle dolaylı yararlanıcı olarak sürece tekrar dâhil olabilmektedir.

Okul ortamında ğretmen, ğrenci, veli, yönetici, hizmetli, kantinci, taşımacı vb. gibi eğitim sürecinin dolaylı veya dolaysız tüm paydaşları arasında kurulan iletişim ve etkileşimin sağlıklı işlemesi okulun sosyal sermayesinin artırılmasına katkı sağlayacaktır. Okullar, toplumun sürekli retildeği mekânlar olarak bu işlevleriyle sosyal sorumlulukların, yükümlülüklerin öğrencilere aktarılmasında ve toplumsal ilişkilerin biçimlenmesinde önemli role sahiptirler. Örgüt içindeki bireylerin birbirlerini tanımaları, iş sürecindeki arkadaşlık ve dayanışmaları yanında iş dışında devam eden birlikteliklerinin ortaya çıkardığı sinerji çok önemlidir. Örgütlerde uzun süreli tanışıklık ve sağlıklı ilişkiler bireyler arasında güveni inşa etmektedir. Bireylerin birbirlerine güvenmeleri, aralarında resmi olmayan paylaşımların yoğunluğu iş sürecinde de rahatlıkla risk alabilmelerine ve kimi yaratıcı deneyimlerle tanışmalarına olanak sağlamaktadır. Örgütün risk alabilen bireylere sahip olması örgütün iklimini, iş yapabilme yeteneğini artırmaktadır. Okullarda gerek sosyal sermaye gerekse sosyal sermayeyi oluşturduğu düşünülen örgütsel güven, örgütsel bağlılık, örgüt iklimi, örgüt

kültürü vb. bileşenler konusunda birçok araştırma yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir. Fiziki bakımdan çok kötü durumda olan okullarda başarılı eğitim modellerinin ortaya koyulduğu örneklerle rastlanılmasının yanında çok iyi okullarda da kötü örneklerle rastlamak olanaklıdır. O halde, okulların fiziki, maddi ve mali yatırımlarının yanında eğitimcilerin sosyal ağlarından üretilen sosyal sermayenin, eğitimde başarıyı sağlayan etkenlerden biri olduğu (İnce, 2014) ileri sürülebilir. Sosyal sermayenin örgütsel kimliği ve örgüt iklimini oluşturan “örgütsel bağlılığı” güçlendiren unsurlardan biri olduğu yine bilimsel araştırmaların sonuçlarındandır.

Ortaya çıkışı itibariyle iktisadi alandan ziyade eğitim alanında ilk araştırması yapılan ve kavramı geliştirilmeye çalışılan “sosyal sermaye” daha sonra siyaset bilimi, ekonomi, yönetim bilimi vb. gibi alanların ilgisini çekmiştir. Son yıllarda Putnam’la birlikte sosyal sermayenin popülerlik kazanmasının nedenlerinden biri de toplumun siyasi yaşama duyduğu ilginin azalması ve yazarın Amerikan demokrasisi ve Amerikan toplumu hakkında yaptığı çalışmalardır. Putnam, “Bowling Alone: America’s Declining Social Capital” (Tek Başına Bowling: Amerika’nın Azalan Sosyal Sermayesi) adlı kitabında Amerikan toplumunun sosyal sermayesinin giderek azaldığına dikkat çekmektedir. İronik olarak da Amerika’da bowling oynayanların sayısının her gün arttığını ancak liglerde bowling oynayanların sayısının % 40 oranında düştüğünü belirtmektedir (Putnam, 1995, 65-78).

Türk Milli Eğitim Sistemi’ndeki okul aile birlikleri modeli de yapılan tüm eleştirilere rağmen, karşılıklı ilişkilerin sağlıklı kurulması, ortak değerler etrafında bütünleşilmesi ve güven ortamının yaratıldığı durumlarda okulun sahip olduğu fiziksel sermayenin çok ötesinde katkı sağlanabildiği örnekleri görmek mümkündür. Okul aile birlikleri okulun gereksinimlerini karşılamada, okula maddi gelir ve destek sağlamada, okulun çeşitli etkinliklere katılmasında, velilerin okul yönetimini ve öğretmenleri izlemesinde önemli görevler üstlenmektedir. Velilerin kendi içlerinden seçtikleri veliler aracılığıyla okul yönetimiyle bağlarının kurulduğu ve okul-veli ilişkisinin kurumsal olarak yapılandırıldığı okul aile birlikleri zaman zaman okul yönetimlerinin memnuniyetsizliğine de neden olmaktadır. Bazen de okul aile birlikleri okul yönetimlerini ve öğretmenleri izleme işlevini denetimle karıştırmaktadır. Bir başka göz tarafından izlenmek istemeyen bazı okul yönetimleri, okul aile birliklerinin kendilerine

sadece maddi destek sağlamasını beklemektedirler. Okul aile birliklerinde örgütlenen veliler okula gelir getirici çay, kermes, bağış, gezi gibi etkinlikleri sıkça yapmaktadırlar. Bunların dışında okul aile birliklerinde görev alan veliler diğer okul velileriyle de ilişkiye girmekte, diğer okulları izlemekte ve onlarla aralarında kıyaslama yapmaktadırlar. Okulu içeriden değerlendirme yerine okulu dışarıdan izleyen göz olan okul aile birliklerinin sorunların ve eksikliklerin saptanmasında okul yönetimine kıyasla daha nesnel davranması beklenmektedir.

Kapitalist deyimle marka okulların tarihi gelişimlerine bakıldığında okul mezunlarının, okul aile birliklerinin, okul yönetimlerinin ve okulda eğitim gören öğrencilerin karşılıklı yarattıkları bir tür örgütsel iklimden söz edilebilir. Marka okul da denilen okulların ünlü olmasında o okuldan mezun olanların gerek iş yaşamlarında elde ettiği başarıların ve konumlandığı pozisyonların yarattığı algının katkısı büyüktür. Okul mezunlarının başarısı, okuldan yeni mezun olanların iş dünyasına bir adım önde girmelerini, tercih edilmelerini sağlamaktadır. Bunun dışında, mezunların kendi aralarında kurdukları dernekler, vakıflar, birlikler gibi çeşitli oluşumlar aracılığıyla okulla ilişkilerinin devamını sağlamaktadır. Okullardan mezun olanların kurdukları dernekler, yeni mezunlara üniversite bursları, barınma olanakları, okulların çeşitli gereksinimlerinin karşılanması, iş bulabilmeleri, referans olmaları gibi işlevleri üstlenerek bir başka sosyal ilişkiler ağını okul toplumu ile ilişkilendirmektedir.

Ülkemizde adı duyulan okulların akademik başarılarının yanında okul mezunlarının bu okullara yaptığı katkılar, okulla kurduğu ağları canlı tuttukları gözlenmektedir. Galatasaray Lisesi, Kabataş Lisesi, İstanbul Erkek Lisesi, Darüşşafaka, Saint Jozef, Çamlıca Kız Lisesi, Erenköy Kız Lisesi, Üsküdar Kız Lisesi, Kartal İmam Hatip Lisesi, Boğaziçi Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi gibi okulların adlarının bir adım öne çıkmasında bu okullardan mezun olanların akademik ve iş başarıları kadar kurduğu sosyal ağların ve ilişkilerin payı büyüktür. Bu ağların kurulmasında bu okullardan mezun olanların önemli rolleri bulunmaktadır. Okul iklimini olumlu etkileyen etkenlerin başında okulun tüm paydaşlarının güven temelli ilişkilerle kurulmuş sosyal ağlara sahip olmaları gelmektedir. Birbirlerine güven duygusu ile bağlı örgütün paydaşları, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi hedefine ilerlerken risk alabilmekte ancak bu yolla yeniliklere uyum sağlayabilmektedirler.

Okul toplumunda işler durumda olan sosyal ağlardan bazıları da sosyal kulüpler, spor takımları, hobi birliktelikleriyle oluşmaktadır. Öğrenciler işlevsel açıdan güçlü sosyal kulüplerde diğer öğrencilerle ortak amaçlar etrafında buluşmalarını sağlayan ilişkiler kurmaktadır. Yapılan çalışmalardan elde edilen başarıların ya da başarısızlığın paylaşılması öğrencinin belleğinde unutulmaz anılar olarak yer alır. Sosyal ortamlarda kurulan arkadaşlıklar, dostluklar sosyal kulüpler, spor takımlarının etkinlikleri okul dışında da devam edebilir. Bu nedenle öğrencinin gönüllü olarak katıldığı bu organizasyonların işlevlerini amacına uygun olarak yerine getirmesi okul yönetimlerinin öncelikli görevleri arasındadır. Çünkü genç birey, yaşamının sonraki dönemlerinde derslerde öğrendiği her bilgiyi hatırlamayabilir ancak sözü edilen ortamlarda yaşadıklarını unutmaması zordur.

Sosyal sermayenin geliştirilmesi açısından okul yönetimleri öğretmenlerle, velilerle, öğrencilerle, mezunlarla güvene dayalı olarak ortak amaçlar etrafında belirlenen değer ve normlarla hareket etmektedirler. Bunların dışında okul çevresinde bulunan kamu yönetimleri, yerel yönetimler, muhtarlıklar, sivil toplum kuruluşlarıyla paydaşların sahip olduğu ağlar üzerinden kurduğu ilişkileri canlı tutmaktadırlar. Klasik eğitim yönetimde söylenen “Her okul müdürü kadar okuldur.” anlayışının yerini “Her okul ulaşabildiği ağlar kadar okuldur.” anlayışına terk etmesi gerektiği düşünülmektedir. Okulla müdürü özdeşleştiren bir anlayışın değer ve normları ortaklaştırması güçtür.

Okul yönetimlerinin sahip olduğu ağların ve ilişkilerin temelinde güven duygusu öne çıkarmaları sosyal sermayenin geliştirilmesi için önemlidir. Güvenin tesis edilmesini sağlayacak ortak değer ise adalettir. Adaletin olmadığı örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulması olanaksızdır. Adaletsiz ortamlarda kurulan ilişkiler sadece çıkar işbirliklerinin kurulmasını sağlar. Adaletsiz ilişkilerin tesis edildiği ağlara formal olarak bağlananlar endişe ve korku duygusunu yaşarlar. Bu nedenle ortak değer olarak adaleti benimseyen örgütlerin samimi, sıcak ilişkiler kurması beklenir.

Modern yaşamın getirdiği formlar “sözden çok sözleşme, güvenden çok güvence” öncelikli bir ilişkiyi tercih ettiğinden, toplumsal alanda ilişkiler mekanikleşmekte, toplumda bireyler ve gruplar arasında güven giderek azalmaktadır. Toplumun sosyal sermayesinin en önemli unsurlarından biri olan “güven” eksikliğinin bedelini işbirliği,

dayanışma, hoşgörü, barış, erdem, refah gibi medeniyete ilişkin temel kavramlarla örülmüş bir yaşam felsefesi oluşturmamanın verdiği sıkıntılarla ödemektedir (Yavuz, 2003, 27).

Güven duygusu olmadan, karşılıklı ilişkilerin, normların ve değerlerin oluşturulması olanaksızdır. Toplumsal yaşamı ayakta tutan bu unsurların olmadığı kalabalıklara toplum denilmesi tartışmalıdır. Birbirine güven duymayan bireylerden oluşan toplulukların ortak bir amaç belirlemeleri oldukça güçtür. Çünkü güvenin, toplum yaşamına canlılık vererek sosyal ağları güçlendiren en önemli etken olduğu dile getirilmektedir (Newton, 2001, 202). Türk toplumunun yakın geçmişinde iyi ilişkilerin hâkim olduğu komşuluklar, mahalle aidiyetleri ve aynı mekânda yaşayan bireylerin birbirlerine duydukları güvenle ilgili kişisel öyküler sıkça dillendirilmektedir.

Yaptığımız alanyazın incelemesinde Cohen ve Prusak (2001, 51) güveni; insanların birlikte üretme ve yaşama olanakları sağlayan sosyal etkinliklerin en temel kolaylaştırıcısı olarak nitelendirmektedir. Fukuyama, sosyal sermayenin “güven” duygusundan kaynaklandığını dile getirmektedirler:

“Bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hâkim olmasından kaynaklanan bir yetidir. Bu, ulus gibi en geniş grupların yanı sıra aile gibi en küçük ve temel sosyal grupların ve bu iki uç arasındaki tüm diğer grupların içine gömülmüştür. Sosyal sermaye tarihsel alışkanlıklar, gelenek veya din gibi kültürel mekanizmalar aracılığıyla yaratıldığı veya iletildiği için, insan sermayesinin diğer türlerinden farklıdır”(Fukuyama, 2000, 24).

Fukuyama ise grubun üyeleri, birbirlerinin davranışlarının dürüst olduğuna inanmaları halinde diğeri için bir şeyler yapmaya daha istekli olduklarını belirterek örgütsel güdüleme için de güvenin önemi üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla güven, grubun daha etkin çalışabilmesi için önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Fukuyama, 2000, 24). Örgütsel anlamda ele alınan güvenin toplumsal alanda inşasıyla toplumun karşılaşacağı büyük sorunlar, krizler kolaylıkla aşılabılır. Toplumlarda bireylerin birbirlerine duydukları güvenin azalması, yok olması güvensizliğin çoğalması anlamına gelir.

Fukuyama toplumda güvenin azalmasının ya da kaybolmasının birçok maliyeti beraberinde getireceğine işaret etmektedir (Fukuyama, 2005, 41). Coleman, güven ve sosyal sermayeyi ayrılmaz bir bütün olarak tanımlarken (Farrel ve Knight, 2003, 538), Putnam güveni sosyal sermayeye kaynaklık eden diğer unsurlarla benzer şekilde değerlendirmektedir (Putnam, 1993, 167).

Sosyal sermayenin oluşumunda temel etken olarak nitelendirilen güveni Fukuyama, sosyal sermaye için olmazsa olmaz bir koşul olarak nitelendirirken, Putnam güvenin etkisini inkâr etmemekle birlikte sosyal sermayeyi oluşturan kaynaklardan hangisinin daha belirleyici olduğunun saptanmasının zor olduğunu dile getirmektedir. Cohen ve Prusak da Fukuyama gibi güveni sosyal sermayenin bir ön koşulu, göstergesi ve ürünü olduğu gibi, aynı zamanda diğer yararların sağlanmasını olanaklı kılan unsurlarından biri (Cohen ve Prusak, 2001, 51) olarak değerlendirmektedirler.

Güven, sosyal sermayenin en belirgin bileşeni olup, okullarda çalışanların aralarındaki ilişkilerin dayandığı ortamı sağlayıcı ve okul iklimini etkileyici özelliği bulunmaktadır. Okuldaki ilişkilerin yazılı hukukun yanında (informal alanda) güvene dayanması grup üyelerinin risk almalarına, daha etkili çalışmalarına, aidiyet duygularının artmasına katkı yapmaktadır. Resmi bir kurum olan okulda yapılan iş ve işlemler yazılı normlara göre belirlendiğinden “risk alınmaması” doğaldır ancak risk almayan hiçbir kurumun ilerleme sağlayamayacağı gerçeğinin bir paradoksu da içinde barındırdığını unutmamak gerekir. Etkili bir örgütün, grubun iç yaşantılarında ve üretimlerinde güvene dayalı ilişkilerin önemi büyüktür. Güvenin olmadığı örgütlerdeki ortam diyalektik olarak güvensizlikle tanımlanabilir.

Güvensizlik, insanların kendilerini daha mutsuz hissetmelerine neden olur, güvensiz insanlar diğerleriyle iletişim kurmakta zorlanır, etkileşimleri azalır dolayısıyla kendi üstüne düşeni yapmaları ve kendisini koruyucu davranışlar geliştirmelerinin ötesinde bir ortaklıkları gelişemez.

Türkiye’de 2010-2014 yılları arasında yapılan Dünya Değerler Araştırması’na göre ülkemizde başka insanlara çoğunlukla güvenenler % 11,6 dolayındadır (Aktaran: Örmeci, 2016, 3). Bu nedenle örgütlerin çalışanlarının hem örgüte hem de iş arkadaşlarına güven duymasını sağlayıcı önlemler alması önemlidir. Bu çerçevede

Coleman, sosyal sermayenin önemli bir formu olarak gördüğü karşılıklı güvenin, sosyal etkileşimin sahip olabileceği risklerin ortaya çıkarabileceği işlem maliyetlerini azaltacağını öne sürmektedir (Farrel ve Knight, 2003, 539).

Bu anlatımlar güven açısından değerlendirildiğinde insanların birbirlerinin haklarına ve çıkarlarına duydukları saygı ve herkesin de bu saygıyı göstereceğine dair sosyal sermayeyi belirleyen temel etmenin güven olduğu anlaşılır (Şan, 2006, 7). Ancak günümüzde kentleşmeye bağlı olarak kurgulanan toplumsal yapıda, mahalleden kopuş sonucu apartman, site, gökdelen ve rezidanslarda oluşturulan yeni yaşam ilişkileriyle yaratılan “yeni toplum”da güvenin de terk edilerek yerini güvenliğe bıraktığı görülmektedir.

Tüm örgütsel yapılarda olması gerektiği gibi okullarda da bir takım ruhu yaratılmak isteniyorsa her şeyden önce takımın bir yere yığılmış insanların toplamı olmaktan öte bir anlam taşıdığını, takım üyelerini bir araya getirmek için üyelerin birbirine güven duyması gerektiğini kabul etmek gerekir. Okul topluluğu her şeyden önce ortak amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmektedir. Ortak amacı gerçekleştirme ise okul çalışanlarının birbirlerine ve okul yönetimine duydukları güven; okulda üretilen hizmetlerin kalitesi, okul ikliminin niteliği, ürün farklılığı ve zenginliği ile ilişkilidir.

Eğitim sürecinin bir başka ve önemli bileşeni de okulun velileridir. Okulun velilerinin okul çalışanlarına, okul yönetimine güven duyması ve bu doğrultuda sağlanan işbirliği ile okul merkezinde kurulan sosyal bütünleşme öğrencilerin okul başarılarında belirleyicidir. Öğrencinin akademik başarısının takipçisi olarak sürece katkı sunan velinin ilişkilerinin, sahip olduğu ağların, yeterlik ve yeteneklerinin işe koşulması okul etki alanını büyütecektir. Okulun kurabildiği ilişkiler, ulaşabildiği ağlar kadar okul olduğunu kabul edilmelidir. Bu nedenle okulun etki alanının sahip olduğu, işler halde tuttuğu ilişkiler ve ağlardan ibaret olduğu söylenebilir.

Öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki ilişkiler güvene dayandığında kurulacak sağlıklı ilişkiler, öğrencilerin ve okulun akademik başarısının artmasını sağlamasının yanında öğrencilerin kişilik gelişmelerine de katkı sağlayacaktır. Ailenin ve okulun karşılıklı işbirliği, aileyi de pek yabancı olmadığı eğitim ortamında üretime katacak ve öğrencinin sahip olacağı olumlu niteliklerin artmasını mümkün kılacaktır.

Okul çalışanlarının kendi aralarındaki ilişkiler, sosyal ağlar ve güvenin geliştirilmesiyle okul başarısı arasında doğrusal bir ilişkinin kurulması olasıdır. Benzer şekilde, öğretmenlerin okul yönetimiyle, öğrencilerle ve velilerle kuracakları ilişkilerin güven temelli gerçekleşmesi birçok sorunun ortaya çıkmadan sönmesine de neden olabilecektir. Tüm bu paydaşları bir arada tutarak okulun akademik başarısının artmasına katkı yapan en önemli bileşenin güven olduğu gerçeğini kavrayan bazı okul yöneticileri, çalışanları ile aralarında, çalışanların kendi aralarında, öğrencilerle ve velilerle aralarında güven temelli ilişkilerin kurulabileceği samimi ortamlar yaratılmasına çaba göstermekte, bunun gerçekleşmesini sağlayacak liderlik deneyimleri yaşamaktadırlar (Gezi, piknik, kahvaltı, oyunlar, müzik vb.). Okul ortamında güvene dayalı ve içtenlikli ilişkiler sayesinde, okulun amaçlarına ulaşması kolaylaşır, aidiyet duygusu gelişir, ortak bir vizyonun hedeflenmesi ve gerçekleştirilmesi sağlanır, bilgi ve deneyim paylaşımı çoğalır, değişme ve yenileşmeye yönünde istekler ortaya çıkar, üyeler arasında dayanışmanın artması sağlanır.

Solomon ve Flores, “Gerçek liderlik, güven dışında başka bir şey üzerine inşa edilemez.” diyerek liderin göstermesi ve izleyenler üzerinde geliştirmesi gereken temel duygusal bağın “güven” olduğunun üzerinde durarak güven ortamının egemen olduğu iklimin yaratılmasında liderliğin ve güvenin önemine dikkat çekmektedir (Somon ve Flores, 2001, 175). Okul liderinin, okulunda güven içinde bir ortam inşa ederken kendisinin adil ve güvenilir olmasının yanında örgütsel ilişkilerinde açık olması ve açık iletişimi özendirmesi ve bunun izleyenlerce görülüp onaylanması önemlidir. İnsanların birbirlerine güven duydukları zaman yeniliklere daha fazla açık oldukları, ilerlemek için daha fazla risk aldıkları göz önüne alınırsa, insani ilişkilerde olduğu kadar örgütsel yaşamda da güvenin rolü ve önemi daha iyi anlaşılmış olacaktır. Bu noktada güven ortamının sahici olması örgüt çalışanları açısından önemlidir.

Sosyal sermayenin kaynaklarından birisi olan sosyal ağlar da sosyal sermayenin unsurlarından birisi olup insanlar arasında gerçekleşen ilişkilerin varlık nedenidir. Öteki ile ilişki kurmak isteyen birey öncelikle muhatabı ile ortaklaştığı bir ağ kurmak durumundadır.

Ağ bağlantısıyla kurulan ilişki, birey ya da grupların iletişime geçebilmeleri için alt yapıyı oluşturur. Bu bağlamda ilişkinin kurulması için öncelikle ilişki kurma gereksinimi ve isteği olmalıdır. Kişiler arasında kurulan ağlar, bu ağlar sayesinde gelişen ilişkiler ve etkileşim, güvene dayalı ilişkilerin kurulmasında önemli rol oynamaktadır. Örgütsel yapılarda oluşturulan sosyal ağlar, bireyin örgüte bağlılığını, aidiyetini, örgütü sahiplenmesini geliştiren etkenlerden biridir. Sosyal ağların varlığı için birden fazla kişi arasında ilişkinin, iletişimin kurulması gerekmektedir. Sosyal ağlar, birbiriyle asgari özellikler gösteren kişiler arasında kurulan bağları ifade eder. Farklı kişiler arasında kurulan sosyal ağlar zamanla karşılıklı güven, işbirliği ve bağlılığı geliştirmektedir.

Sosyal ağlar ve gruplar arasında farklılıklar olsa da işlevsel açıdan her ikisi de ortak çıkarların, deneyimlerin, amaçların, hedeflerin ya da görevlerin gerçekleştirilmesi için kurulmuşlardır. Okul ortamında var olan gruplar arasında kurulan sosyal ağlar, okulun ve öğrencinin başarısının geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Velilerin birbirleriyle, öğretmenlerle, okul çalışanlarıyla, okul yönetimiyle kurdukları sosyal ağlar sayesinde gelişen güvene dayalı ilişkilerin oluşturduğu sosyal sermaye, okulun eğitim ve öğretimde çıktı kalitesinin yükselmesine neden olacaktır. Coleman, (Coleman, 1988) okullardaki sosyal ağları yetişkin-çocuk, yetişkin-yetişkin ve kültürel paylaşımları ifade eden diğer ağlar olmak üzere üç farklı formda incelemiştir. Coleman'a göre, (Coleman, 1988) sosyal sermayenin yüksek olduğu okullarda veliler kendi çocuğu dışındaki diğer öğrenciler lehine de düşünebilmekte, birbirini tanıyan velilerin sağlıklı ilişkiler ve ağlar kurduklarında çocukları hakkında karşılıklı değerlendirmeler yapma imkânları artmaktadır.

Toplumsal yaşamın kurgusunun yaşandığı okullarda sosyal ağlar ve sosyal süreçlerin önemi tartışılmazdır. Okullardaki ağlar, bilgi akışını kolaylaştırdığı gibi okul bileşenleri arasında sağlıklı ilişkiler kurulmasına da etki eder. Ağ yapılanmasının merkezinde sınıf ya da okulun lider velileri bulunur. Sistemimizde formal olarak okul aile birliklerinde veya gayri resmi olsa da sınıf anneliği çerçevesinde görev alan lider veliler, lider özellikler taşıdığı varsayılan okul yöneticisinin eşgüdümünde çalışır. Bu açıdan okullarda, lider niteliği taşıyan okul yöneticilerinin grupları biçimlendiren sosyal

ağlarda aktif rol oynaması; bu ağ yapılarının okul yararına çalışmasında önemli rol oynayacaktır.

Her ne kadar bazı velilerin şikâyeti üzerine resmen yasaklansa da okullarımızda sınıf anneliği benzeri yapılar gayri resmi olarak varlığını sürdürmektedir. Aynı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velilerinden lider özelliği bulunan ve diğerleri tarafından onaylanan bir veli sınıf ile öğretmen arasında köprü görevi görmektedir. Türkiye’deki okullarda gayri resmi olarak görev yapan “sınıf anneleri bu kapsamda değerlendirilmelidir. Sınıf anneliğinin işlevsel açıdan yararları, okul yaşantısına katkıları önemlidir. Sınıfın okul yönetimi ve sınıf öğretmeni arasında bağ kurma işlevini gönüllü olarak üstlenen sınıf annelerinin zaman zaman bu rollerinin dışına çıkarak yetki aşımına yeltendikleri okul yönetimleri ve öğretmenlerce dile getirilse de münferit sayılabilecek bu örnekleri çok fazla öne çıkarmak yararsızdır. Sınıfın gereksinimleri konusunda ilk elden bilgiye sahip sınıf annelerinin veya okul aile birliklerinin velilerle ilişkileri sonucu yaratabilecekleri kaynak, okul yönetimlerinin resmi yollarla elde edebilecekleri kaynaklara oranla oldukça fazladır. Velilerin gönüllü katılımının çok önemli bir sosyal sermaye kaynağı olduğu düşünülmektedir.

Lider özelliği taşıyan velilerin oluşturduğu grubun okul yönetimiyle zaman zaman iletişim engelleri, sosyal statü ve rol çatışmasından kaynaklanan sorunlarla karşılaşıldığında okul yöneticisinin liderlik becerileriyle sorunların üstesinden kolaylıkla gelebilmesi beklenmektedir. Okulda kurulan sosyal ağlar; öğretmen, öğrenci ve velilerin iletişimini daha dinamik ve etkili kılar. Karşılıklı ilişkilerin güven temelli gelişmesiyle, okul dışında da sosyal ilişkiler gelişebilir. Bu süreçler, okullarda sınıf çalışmaları boyunca sosyal bir boyut kazanarak okul koridorlarında, okul bahçesi veya kafeteryalarında ve okul sonrasında da caddelerde ve komşuluk ilişkilerinde önemli bir işlev görür (Arriaza, 2003, 73). Hatta bu süreçler; velilerin dini, ticari, siyasi yaşamlarında yeni ağlar kurmalarına yardımcı olabilir.

Okul toplumunun ulaşabildiği sosyal ağlar, öğrencilerin eğitimsel başarılarının artmasında etkili olduğu gibi, okulun diğer gereksinimlerini çözüme ulaştırıcı ilişkileri bünyesinde barındırmaktadır. Velilerin kendi yaşamlarındaki ilişkiler ve sosyal ağların da okul toplumunun amaçları doğrultusunda kullanılmasına izin vermeleri durumunda,

okulun ulaşabildiği kaynaklar ve birikimler daha nitelikli hale gelecektir. Fonksiyonel bir okul toplumu, nispeten yakın ve sıkı sosyal ağlar tarafından güçlendirilmiş normların biçimlendirdiği sistemler ve kuşaklar arası karşılıklı sosyal ilişkilerle karakterize edilebilmektedir. Bu şekilde yakın ağlar birbirlerini, birbirlerinin çocuklarını ve çocuklarının sosyal çevrelerindeki diğer bireyleri tanıyan ve aralarında nitelikli iletişimin hâkim olduğu bir sosyal yapıyı ifade eder (Dijkstra, Veenstra ve Peshar, 2003, 123). Sosyal sermayeyi üreten bu nitelikli yapıdır. Güçlü ağlara ve ilişkilere sahip olan okul öğrencilerinin sosyal sermayelerinin de doğal olarak yüksek olması beklenir. Yüksek düzeyde beşeri sermayeye sahip velilerin kurduğu sosyal ağlar ve karşılıklı ilişkiler vasıtasıyla veliler düzeyinde var olan eşitsizlik, öğrencilere de yansır. Sosyal ağları, sosyal sermayesi güçlü olan okulların ürettiği kaynaklar, sosyal sermayesi düşük okullarla kaynaklara ulaşma, başarıyı artırma gibi konularda aralarındaki farkı biraz daha açmaktadır. Bourdieu'nun sözünü ettiği eşitsizliğin yeniden üretimi bu noktada başlamaktadır (Bourdieu, 1986). Coleman da bu eşitsizliğin sosyal sermaye üreterek giderilebileceğini iddia etmektedir. Her ikisi de eşitsizliğin olduğunu kabul etmektedir.

Beşeri ve entelektüel sermayeleri düşük olan ailelerden gelen öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar, bu açıdan daha zengin sosyal sermaye olanaklarına sahip okullarla aralarındaki bu eşitsizlikle de mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bourdieu'nun sosyal sermayenin toplumsal eşitsizliğe neden olduğu savı ne kadar doğruysa sosyal sermaye üreterek eşitsizler arasındaki makası biraz daha daraltmak olanaklıdır. O halde beşeri ve entelektüel sermayelerinin düşük olması nedeniyle sosyal sermayeleri daha düşük ailelerin de sosyal sermaye üretimini sağlamak amaçlı çalışmaları hızlandırmak sosyal sermaye düzeyleri arasındaki eşitsizliğin azaltılmasını sağlayabilir.

Okul yöneticisinin sosyal sermayenin geliştirilmesi yönünde liderlik özelliklerini sağlıklı bir şekilde kullanması durumunda okulun ve öğrencilerin kazanımları ile başarılarının artması beklenebilir. Çok zayıf sosyal sermayeye sahip çevrelerde bulunan kimi okul yöneticilerinin olumlu liderlik özellikleri ve diğer paydaşlarla kurdukları ağları hareket geçirerek sosyal sermayelerini olağanüstü arttırdıkları, öğrencilerinin eğitim yaşantılarını zenginleştirdikleri görülmektedir. Tam da bu durumun aksine sosyal sermaye açısından zengin çevrelerde bulunan kimi okulların yöneticilerinin mevcut

sosyal ağlarla bağ kuramaması, sağlıklı ilişkiler geliştirememesi nedeniyle var olan sosyal sermayeyi azalttığı hatta tükettiği örneklerle -istisna olsa da- karşılaşılmaktadır. Bireyin öteki ile kurduğu ilişkiden sonra meydana gelen etkileşim aynı zamanda bireyin davranışlarını sınırlandıran bir sürecin de başlamasına neden olur. Birey ve ötekinin etkileşim alanı, artık her ikisine de ait olmamakla birlikte ortaklaşa düzenledikleri davranış kalıpları çerçevesinde kullanılmaktadır. Bu düzenleyici norm ve değerleri sosyal hayatın geniş alanlarını ihtiva eden kodlanmış yasalar olarak tanımlamak mümkündür (Vermaak, 2006, 30). Sözü edilen kodlanmış yasalar yazılı olmayan kuralları içerdiği gibi ahlaki kodları da kapsamaktadır. En az iki kişinin olduğu yerde iletişim, etkileşim ve davranışlara yön veren temel algılamalar bulunmaktadır. Toplumun en küçük birimi olan ailede, örgütlerde, sosyal yapılarda, toplumda mutlaka birtakım normlar etkilidir. Toplumu bir arada tutan bu normların çoğunlukça kabulü ve normlara uyumu oldukça önemlidir. Üzerinde ortaklaşılan normların varlığı toplumun yaşaması ve sürekliliği açısından yaşamsal kodları içermektedir.

“Bir toplumda, ailede, örgütte önemli olan nedir?”, “ Bir toplumda, ailede, örgütte neye saygı duyulur?” sorusunun belirttiği yanıtı içeren değerler, neyin önemli olduğuna ilişkin yaygın olarak paylaşılan görüşlerdir. Bu görüşlerin genel onay gören bölümü değerler sistemini oluşturur. Bu bağlamda, örgütte önem verilen değerler, davranışlara yön verdiği gibi örgütün karakterini de yansıtmaktadır.

Değerlerin örgütü oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi oldukça önemlidir. Bireylerin içselleştirdiği normlar ve değerler, örgütsel ortamlarda bireylerin ortaklaşa eylemlerini kolaylaştıracaktır. Ortaklaşa eylemler işbirliğine dönük eylemleri güçlendirecek bazı işlevlere sahiptirler. Bu nedenle işbirliğini güçlendirme sürecinde güven, iletişim ve sosyal ağları işlevsel kılması ile de sosyal sermayenin boyutlarına yaptığı katkıdan dolayı önemli bir unsurdur (Ekinci, 2010).

Örgütsel ortamlarda grup ve örgütsel süreçlerin toplumsal kültürden de esinlenerek ortaya çıkardığı normlar bir örgüt içerisinde temelde hangi davranışların onaylanıp, hangi davranışların onaylanmayacağına dönük beklentiler oluşturarak, ortak algı, amaç ve davranış biçimleri oluşturarak işbirliğini ve karşılıklı algılamayla birlikte

davranışlara dair beklentileri de belirleyici bir olanak sunar (Terzi, 2000, 47). Ortak değerler çerçevesinde oluşturulan normlara uyum konusunda sürekli bir uzlaşma vardır.

Bilinen en eski güdüleme aracı olarak ödül ve ceza yöntemi, normlara uyulduğunda doğru davranışın ödüllendirilmesi, norm dışına çıkıldığında yanlış davranışın cezalandırılması ya da hoş karşılanmaması örgütün içinde doğru ve yanlış anlamlandırır. Ödül-ceza yaklaşımıyla normlar, bireyin dışsal davranışlarını biçimlendirdiği gibi birey tarafından özümсенerek içselleştirilebilir. Karşılıklı normların ve ortak değerlerin her örgütte paylaşılması istenilen bir durumdur. “Nelerin yapılabileceğini” anlamlandıran soyut değerler ile değerlere uyulması veya uyulmaması durumunda “kural ve yaptırımları” gösteren somut normlar okul toplumunda da önemli bir yere sahiptir.

Okulun amaçlarının gerçekleşmesinde normların, ortak değerlerin, işbirliğinin ve paylaşımın sosyal sermaye oluşumundaki katkısını değerlendirerek, sosyal sermayenin üretilmesine yönelik normlar ve değerlerin belirlenmesi gerekmektedir. Sosyal sermayeyi üreten normlar, olabildiğince geniş bir toplumsal alanı içine almak, kabul görmek, yükümlülükleri yerine getirmek, sorumluluk almak ve vefakârlık gibi birtakım erdemleri içermek durumundadır (Özdemir, 2007, 191). Sosyal sermaye kaynaklarından biri olan ortak değer ve normlara uyulmamasının sonucunda bireyler, gruplar arasında gerilimler meydana gelmektedir. Ortaya çıkan gerilimler kimi zaman uzlaşıyla kimi zaman da çatışmayla sonuçlanmaktadır. Ortak normlara uyum sürecine uzlaşma olmaması veya normlara uyulmaması durumunda ortaya konulan değerlerin geçerliliği tartışmalıdır.

Okullarımızda son yıllarda sürekli gündemde olan ve aileleri rahatsız eden önemli konuların başında şiddet ve uyuşturucu kullanımı olgusu gelmektedir. Uyuşturucuya başlayan gençlerin genellikle parçalanmış ailelerden veya sağlıklı işlemeyen aile ortamlarından geldikleri, içine düştükleri boşluktan arkadaşları ya da bir başka kişinin aracılığıyla tanıştıkları uyuşturucuyla çıkmaya çalıştıkları bilinmektedir. Şiddet olaylarının artıp artmadığı hususunda elimizde bir veri olmamasına karşın, eskiye oranla şiddet olaylarından daha fazla haberdar olduğumuz söylenebilir. Bu durum şiddet olayların artışıyla açıklanabileceği gibi küreselleşen dünyada kitle iletişim araçlarının

yaygınlaşması nedeniyle insanların olaylardan anında haberdar olabilmeleri ile de açıklanabilir. Her iki durumda kabul edilmesi gereken şiddetin varlığıdır. Şiddetin varlığından ve şiddetle karşılaşılmasından aileler, öğrenciler ve öğretmenler tedirgin olmaktadır.

Sosyal sermaye düzeyi ile eğitim ilişkisini araştıran bilimsel çalışmaların birçoğu akademik başarı ile sosyal sermaye ilişkisini öne çıkarmıştır. Bu araştırmalara bakıldığında, sosyal sermaye düzeyinin yüksek bulunduğu eğitim örgütlerinde öğrenci başarısının yüksek olduğu yönünde bulguların elde edilmiştir (Ekinci, 2008).

Sosyal sermaye ve suç ilişkisini konu edinen bilimsel çalışmalar da mevcuttur. Yüksek Öğretim Kurulunun tez tarama bölümündeki yüksek lisans ve doktora düzeyindeki tezler bakıldığında okullarımızda sosyal sermaye ile şiddet eğilimi düzeyi arasında bir ilişki olup olmadığı hususunda bir çalışmaya rastlanmaması konunun araştırılmasını çekici kılmaktadır. Sosyal sermayenin ve şiddetin olumlu veya olumsuz ortak paydası iletişim ve etkileşim sürecinde ortaya çıkmalarıdır. Bu bağlamda eğitim sürecinin önemli unsurlarından biri olan öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet eğilimi düzeyleri arasındaki bir ilişkinin araştırılmasının bilimsel alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada yapılan diğer çalışmaların farklı olarak öğretmenlerin ile öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ayrı ayrı incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri örgüt çalışanlarının sosyal sermaye düzeylerini yansıtmıştır. Bu araştırmada, öğrencilerin algıladıkları sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimlerinin saptanmasının yanında öğrencilerin çeşitli demografik değişkenleri; sigara, alkol ve madde kullanım alışkanlıklarının araştırılması göz önüne alınmaktadır. Bu kapsamda bu çalışmanın ayrıntılı bir gençlik araştırması niteliği taşıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ana amacı, lise öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi, öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasında olduğu varsayılan ilişkinin yönünü belirlemektir.

Bunun yanında okulların (örgütsel) okullarda sosyal sermaye düzeyini saptamak araştırmanın diğer alt amacıdır.

Öğrencilerin bazı demografik değişkenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yaratıp yaratamadığını saptamak da araştırmanın alt amaçlarındanıdır.

Bunun dışında sigara, alkol ve madde kullanım düzeylerini saptamak; sigara, alkol ve madde kullanımının öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimleri arasında fark olup olmadığını saptamak bu araştırmanın diğer amaçlarındanıdır.

Özetle bu araştırmada bir il düzeyinde eğitim alan gençliğin içinde bulunduğu durumu belirli açılardan betimleme ve bu betimleme çalışması içinde sosyal sermaye ve şiddet eğilim arasında ilişki olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinde sıkça gündeme gelen şiddet olayları ve madde kullanımı; velileri, öğretmenleri, yöneticileri, akademisyenleri kısaca tüm kamuoyunu tedirgin etmektedir. Anne ve babalar çocuklarının güven içinde, güvenli okullarda eğitim almasını istemekte son derece haklıdırlar. Her öğrenci de eğitim öğretim hayatını güven içinde sürdürme hakkına sahiptir. Artış gösteren madde kullanımı ve şiddet olayları mı, yoksa bu olayların basında yer alma sıklığı mıdır? Madde kullanımı, şiddet olayları ve basında yer alma sıklığı aynı anda mı artmaktadır? Bu bağlamda, okullarımızın fotoğrafının çekilmesi, gerçekten okullarımızda ne olup bittiği, şiddet eğilimi ile madde kullanımının artıp artmadığı konusunun araştırılması gerekmektedir. Bunun verilerle ortaya koyulması ve önleyici tedbirler hususunda yöntemler geliştirmesi önemlidir. Dolayısıyla çalışmamız alınacak önleyici tedbirlere verilere dayalı olarak ışık tutması açısından önem arz etmektedir.

Bir başka açıdan küresel kültür emperyalizmi medya, sosyal medya, teknolojik olanakları kendi lehine kullandığından toplumun tüm kesimlerinde birtakım olumsuzluklar yaratmaktadır. Çocuk ve gençlerimizin serbest zaman veya boş zaman etkinliklerinin önemli bir bölümünü oyun, film, müzik, sanal sohbetle geçirdikleri;

gerçek arkadaşlıklar yerine sanal arkadaşlıkların kurulduğu hatta sanal ilişkilerin sahici ilişkilere tercih edilebildiği görülmektedir. Sanal dünyada yaşananlar değerlendirildiğinde toplumsal ilişkilerin sanallaşması, yapaylaşması sonucunda sanal topluluklar veya toplumların oluşabileceği, var olan toplumların da sanallaşabileceği riskini gözden uzak tutmamak gerekir. Gençlerimizin yolda yürürken, otobüste veya metro yolculuğunda, evde otururken vb. ortamlarda yanından ayırmadığı cep telefonlarıyla bağı, internet kafelerin doluluğu ve bu mekânları tercih edenlerin yaş ortalamasının düşüklüğü de serbest zaman etkinliklerinin araştırılmasını zorunlu kılmaktadır. Ülkemizde 2010-2014 yılları arasında yapılan Dünya Değerler Araştırması'na göre boş zaman toplumumuz tarafından “lüks” olarak nitelendirilmektedir (Aktaran: Örmeci, 2016, 3). Lüks olarak nitelendirilen boş zaman içinde kullandığımız cep telefonu, internet algısı ise lüks olmaktan çıkmıştır. İnsanlar evlerinden çıkarken cüzdanlarından daha önce cep telefonunun ceplerinde olmadığına bakıyorsa birçok açıdan sosyal sermayeyi zayıflattığı savunulan ve şiddetle ilişkisi kurulabilecek bu durumun araştırılması daha da önemli bir hale gelmektedir

Gerçi sanal ilişkilerle kurulu ağlarla oluşan toplulukların toplum sayılıp sayılamayacağı da tartışmalıdır. Bu bağlamda toplumun kendine özgü değerlerini korumak için sahip olduğu sosyal sermayeyi korumak hatta güçlendirmek zorunda olduğu da unutulmamalıdır. Toplumun sürekli ve yeniden inşa edildiği, toplumsal değerlerin gelecek kuşaklara aktarıldığı mekânlar olarak okullarımızdaki ilişki ve sosyal ağların güçlülüğü, okul toplumunu oluşturan bireylerin tüm bu ilişkileri karşılıklı güven içinde gerçekleştirmeleri okulun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracaktır.

Okullarımızda karşılaşılan ve çalışmamızda hipotezimizin bağımlı değişkenini oluşturan biri olan diğer olgu ise şiddettir. Öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet en sık karşılaşılan şiddet biçimidir. Bireyler arasında meydana gelen şiddet olayları şiddeti uygulayanlar ile mağdurlar arasındaki sosyal ağların ya kopmasına ya da olumsuz iletişim mesajları taşınmasına neden olmaktadır. Birbirlerine şiddet uygulayan bireylerin birbirlerini sevmeleri, birbirlerine güvenmeleri, ortak gönüllü alanları paylaşmaları ve sağlıklı iletişim kurmaları oldukça güçtür. İşte bu nedenle sosyal sermayenin unsurlarından bir kısmı olarak kabul edilen karşılıklı güven, ilişki ve olumlu duyguların şiddet süreci

sonunda zedelenmesi sosyal sermaye ile şiddet ilişkisini araştırmayı çekici kılmakta ve önemini artırmaktadır.

Öğrencilerin sosyalleşme döneminde çok sayıda olan ve etkililiği açıkça görülen okul dışı faktörlere karşı eğitim örgütlerinin öğrencilere olumlu sosyal sermayelerini zenginleştirme imkânı sunduğunu ve bu imkânın öğrencilerin şiddete eğilimlerini azaltabileceğini düşünüyoruz. Bu nedenle sosyal sermaye ile öğrencilerin şiddet eğilimleri ilişkisinin betimlenmesinin önemli olduğu kanaatindeyiz.

Yukarıda sözü edilen nedenlerle araştırmamızın sosyal sermaye, şiddet, madde kullanımı ve diğer demografik değişkenleri göz önüne alarak gençliğin durumunun betimlenmesine, yapılacak çalışmalara yeni bir soluk kazandırarak katkı sağlayacağına inanıyoruz.

Araştırmanın Problem Cümlesi

Okullarımızda “Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğrencilerin sosyal sermayeleri hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin şiddet eğilimleri hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin (örgütsel) sosyal sermayeleri hangi düzeydedir?
4. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, mezun oldukları fakülte, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdemleri, öğrenim durumları, branşları, görev yaptıkları okul türü, görev yaptıkları yerleşim yeri) örgütsel sosyal sermaye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmakta mıdır?

5. Örgütsel sosyal sermaye ile öğrencilerin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyi ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmakta mıdır?
6. Lise öğrencilerinin demografik değişkenlerine (cinsiyet, doğum yılları, sınıfları, ailedeki kişi sayısı, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk oldukları, annenin sağ/ölü olması, babanın sağ/ölü olması, annenin öz/üvey olması, babanın öz/üvey olması, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmadığı, babanın çalışıp çalışmadığı, anne ve babanın birlikte olup olmadığı, öğrencinin anne ve babayla birlikte olup olmadığı, sosyal güvenceye sahip olup olmadığı, ekonomik durumu, yeterli harçlık alıp almadığı, yaz aylarında çalışıp çalışmadığı, kış aylarında çalışıp çalışmadığı, bilgisayar başında ne kadar zaman geçirdiği, cep telefonu ile ne kadar zaman geçirdiği, internette ne kadar zaman geçirdiği, Facebook'a üye olup olmadığı, Twitter'a üye olup olmadığı, Instagram ve diğer ağlara bağlanıp bağlanmadığı, televizyon karşısında ne kadar zaman geçirdiği, düzenli kitap okuyup okumadığı, yanlış yaptığında annesinin davranışının nasıl olduğu, yanlış yaptığında babasının davranışının nasıl olduğu, yanlış yaptığında öğretmenin davranışının nasıl olduğu, okulda sorunla karşılaştıklarında kimlerle paylaştıkları, karnesinde zayıf bulunup bulunmadığı, disiplin cezası alıp almadığı, sınıf tekrarı yapıp yapmadığı, en çok kime yakınlık duyduğu, en önemli sorunlarının ne olduğu, sigara içip içmedikleri, alkol alıp almadıkları, madde kullanıp kullanmadıkları, düzenli spor yapıp yapmadıkları, gelecekleri hakkında ne düşündükleri, zor durumda iken aile üyelerinin tutumları, anne ve babaları arasındaki ilişkinin niteliği, evden kaçış deneyimlerinin olup olmadığı, okulda rahatsız edici tutum, uygun olmayan bir tutum veya davranışla karşılaşmış karşılaşmadıkları, öğrenim gördükleri okul türü, öğrenim gördükleri yerleşim yeri) göre sahip oldukları sosyal sermaye ve şiddet eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmakta mıdır? sorularına yanıt aranacaktır.

Problemlere Bağlı Olarak Araştırmanın Denenceleri (Hipotezleri)

- 1. H₁:** Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

2. **H₂**: Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri yüksektir.
3. **H₃**: Öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri yüksek değildir.
4. **H₄** : Eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeyi yüksektir.
5. **H₅**: Örgütsel (öğretmenlerin) sosyal sermaye düzeyi ile öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ortalamaları farklıdır.
- H₆** Örgütsel (öğretmenlerin) sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterir.
7. **H₇** Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterir.
8. **H₈** Öğrencilerin şiddet eğilim düzeyi demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterir.

Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Araştırma sırasında öğretmenlerin ve öğrencilerin uygulanan ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Okulların ve öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri uygulanacak anketler ile belirlenmiştir.
3. Öğrencilerin şiddet eğilimleri uygulanacak anket ile belirlenmiştir.
4. Bu araştırmada kullanılan okulların sosyal sermaye düzeylerini ölçmeye yönelik anket okulların sosyal sermaye düzeylerini ölçmek için yeterlidir.
5. Bu araştırmada kullanılan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimi düzeylerini ölçmeye yönelik anket öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilim düzeylerini ölçmek için yeterlidir.

Sınırlılıklar

- a. Araştırma, Düzce ili sınırları içerisinde Merkez ve ilçelerden alınan istatistiksel verilere göre liselerde 2015-2016 öğretim yılında çalışan lise öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- b. Araştırma, Düzce il merkezi ve ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören lise ve dengi okul öğrencilerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- c. Araştırma, öğrenci ve öğretmen sayıları ve dağılımlarıyla ilgili olarak Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen istatistiksel verilerle sınırlıdır.
- d. Araştırma, ölçülmek istenen değişkenleri ölçmek amacıyla geliştirilen ölçekler çerçevesinde toplanan bilgilerle sınırlıdır.
- e. Türkiye'deki aile yapısı, gelenekler, görenekler, bireylerin yetişme biçimleri birtakım olayların dışavurumunu engellemektedir. Bu durum araştırmalarda gerçek verilere ulaşılmasını güçleştirmektedir.
- f. Türk toplumunda nelerin şiddet sayılabileceği, nelerin sayılamayacağı hususlarında öne sürülen düşünceler genellikle Batı toplumlarında geliştirilen ölçeklerin çevirisi şeklinde belirlendiğinden, Türk toplumunda şiddet sayılabilecek göstergelerle araştırmaya başlanmaması bazı şiddet unsurlarının dikkate alınmamasına neden olabilir.
- g. Örgütlü şiddet kapsamında bulunan terör olayları ve çeteleşme araştırma kapsamı dışındadır.

Tanımlar

Şiddet: Dünya Şiddet ve Sağlık Raporu'nda şiddet, "Kasıtlı olarak; tehdit veya fiilen kendine, diğer bireye veya bir grup ya da topluluğa karşı yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, engelleme veya yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanılması (Dünya Sağlık Örgütü, 2002).

Saldırganlık: Psikoloji Sözlüğü'ne göre, öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı, ona

engel olmayı ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış saldırganlık olarak değerlendirilmektedir (Psikoloji Sözlüğü).

Zorbalık: Zorbalık, bireyin bir öğrenci veya bir grup öğrenci tarafından, sürekli olarak ve tahrik söz konusu olmadan fiziksel ve psikolojik istismarı (Genç, 2007).

Sosyal Sermaye: OECD sosyal sermayeyi, “Bir grup içerisinde ya da gruplar arasında işbirliğini kolaylaştıran anlayışlar, paylaşılan değerler, normlarla birlikte ağlar” şeklinde tanımlamıştır (Aktaran: Eşki, 2009, 23).

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, çalışma evreni, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının dağıtılması, toplanması ve verilerin nasıl analiz edileceğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ortaöğretim öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi, sosyal sermaye düzeyleri ile şiddete eğilimlerini etkileyen değişkenleri ve ayrıca öğretmenlerin öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerini saptamaya yönelik anketlerin uygulanacağı nicel yöntem kullanılmıştır.

Nicel boyut

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Karasar, tarama modelini geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan olay, birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan model olarak betimlemektedir (Karasar, 2004, 79). Bu çalışmada tarama modelinde genellikle kullanılan tekniklerden biri olan anket (survey) tekniği uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Düzce merkez ve ilçelerindeki ortaöğretim düzeyinde eğitim veren okullarda görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının dört genel müdürlük altında topladığı ortaöğretim kurumlarında Düzce ilinde öğretim gören 19.668 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 1.525 öğretmen bulunmaktadır.

Evrene İlişkin Bilgiler

Tablo 1’de Özel Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullarda öğrenim gören öğrenciler ve öğretmenlerle ilgili istatistiki bilgiler verilmiştir. Düzce ili mesleki eğitimin yaygınlığı bakımından Türkiye’nin önde gelen illerinden biridir. Ortaöğretimde en fazla öğrenci mesleki ve teknik okullarda öğrenim görmektedir.

Tablo 1: Düzce ili Özel Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar

Sıra			9 sınıf		10 sınıf		11 sınıf		12 sınıf		Toplam	Öğrt.
	İlçe adı	Okul Adı	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Merkez	Özel Doğa Anad. L.	8	9	11	18	9	11	9	19	94	18
2	Merkez	Özel Uğur Temel L.	4	13	1	11	5	5	63	48	150	-
3	Merkez	Özel Fatih Anad. L.	17	17	7	13	7	12	24	28	125	27
4	Merkez	Özel Fatih Fen L.	15	6	11	7	15	20	12	9	95	28
5	Merkez	Özel Final Temel L.	7	14	6	4	9	15	61	35	151	-
6	Merkez	Özel Kültür Anad. L.	11	27	12	14	16	27	44	30	181	-
7	Merkez	Özel Kültür Fen L.	20	28	4	6	8	3	8	5	82	20
8	Merkez	Özel Sınav Temel L.	5	5	4	2	2		28	27	73	-
9	Çilimli	Özel M.T.L	64	56	71	51	86	56	-	-	384	-
TOPLAM			151	175	127	126	157	149	249	201	1335	93

Buna göre, bu okullarda 684 kız ve 651 erkek öğrenci olmak üzere toplam olarak 1.335 öğrenci öğrenim görmekte olup, özel okullarda 93 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmen sayısının az olmasında güncel siyasal gelişmeler nedeniyle özel okullarda çalışan öğretmenlerin bir kısmının çalışma lisanslarının iptalinin neden olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerden bir kısmı da gelecek belirsizliği nedeniyle

kurumlardan ayrılmış, başka iş kollarına kaymıştır. Düzce’de eğitim veren özel okulların öğrenci sayıları incelendiğinde, en fazla öğrencinin Özel Çilimli Mesleki ve Teknik Lisesinde kayıtlı olduğu görülmektedir. Özel okullardan Özel Çilimli Mesleki ve Teknik Lisesi sağlık alanın eğitim vermektedir. Veliler ve öğrencilerin bu okulu mezuniyet sonrası iş bulabilmelerine yardımcı olacağı düşüncesiyle tercih ettikleri düşünülmektedir. Öğrenci sayısı bakımından daha sonra Özel Kültür Anadolu Lisesi ve eğitim dünyamıza siyasal gelişmeler sonucu eklenilen temel liselerde olduğu görülmektedir. Özel Çilimli Mesleki ve Teknik Lisesi sağlık alanında hizmet vermekte olup, öğrenci sayısının diğer özel okullardan fazla oluşu; velilerin ve öğrencilerin nitelikli bir eğitimden önce bir meslek sahibi olabilecekleri okulları tercih etmelerinin bir göstergesi şeklinde yorumlanabilir. Bunun dışında dershanelerin kapatılmasından sonra “örtülü dershane” işlevi gören özel temel liselerin yer aldığı görülmektedir. Dershaneye devam ederken aynı zamanda resmi liselerde öğrenim gören öğrenciler genellikle öğrenimlerinin son dönemlerinde temel liselere dönüşen kurumlara kayıtlarını yaptırmaktadırlar. Bu okulların son sınıflarındaki öğrenci sayısının diğer sınıflardan fazla oluşu, üniversiteye hazırlanan öğrencilerin bu okulları tercih ettiğini göstermektedir.

Tablo 2: Düzce ili Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar

Sıra	İlçe adı	Okul Adı	9. sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		Toplam	Öğrt.
			Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Merkez	Atatürk Anadolu L.	111	114	85	96	86	63	53	44	652	25
2	Merkez	Cum. Anadolu L.	138	98	128	107	79	89	72	86	797	39
3	Merkez	Arsal Anadolu L.	112	85	114	84	111	91	52	46	695	52
4	Merkez	Fen L.	44	37	50	38	44	48	25	15	301	47
5	Merkez	Güzel Sanatlar L.	31	18	30	14	14	13	29	7	156	34
6	Merkez	Merkez Anadolu L.	110	97	116	84	106	76	101	69	759	23
7	Merkez	Farabi Anadolu L.	125	121	160	136	98	74	89	46	849	61
8	Merkez	T. Özal Anadolu L.	105	55	107	95	114	110	60	46	692	50
9	Akçakoca	Anadolu L.	41	27	38	32	39	29	29	34	269	47
10	Akçakoca	Barbaros Anadolu L.	58	46	41	26	30	24	37	23	285	23
11	Akçakoca	Sosyal Bilimler L.	22	17	-	-	30	31	19	22	141	25
12	Çilimli	Anadolu L.	32	40	29	31	26	24	-	-	182	23
13	Gölyaka	Anadolu L.	51	52	57	42	44	30	24	20	320	9
14	Gümüşova	İMKB Anadolu L.	67	68	65	60	68	54	28	30	440	25
15	Kaynaşlı	Anadolu L.	55	107	37	37	21	31	18	14	320	36
TOPLAM			1102	982	1057	882	910	787	636	502	6858	519

Tablo 2’de Düzce ilinde Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim gören öğrenciler ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler yer almaktadır. Buna göre, Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 3705 kız ve 3153 erkek olmak üzere toplam 6858 öğrenci öğrenim görmekte olup ve 519 öğretmen görev yapmaktadır.

Düzce’de bir Fen Lisesi, bir Sosyal Bilimler Lisesi ve bir Güzel Sanatlar Lisesi bulunurken 15 tane Anadolu Lisesi hizmet vermektedir. Yığılca ilçesinin dışında her ilçede bir Anadolu Lisesi bulunurken, Akçakoca ilçesinde iki Anadolu Lisesi bulunurken, Düzce merkezde altı Anadolu Lisesi bulunmaktadır.

Tablo 3: Düzce ili Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar

	İlçe Adı	Okul Adı	9. Sınıf		10. Sınıf		11.Sınıf		12.Sınıf		Top.	Öğr.
			Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Akçakoca	F. Karabıyık MTL	1	83	2	71	5	73	9	100	344	44
2	Akçakoca	Nene Hatun MTL	31	0	17	0	26	0	44	0	118	17
3	Akçakoca	Süha Güven MTL	12	65	9	29	14	23	-	-	152	19
4	Akçakoca	Piri Reis MTL	45	48	37	25	18	28	18	14	233	23
5	Cumayeri	Ç. P. Anadolu L.	31	69	20	41	25	31	20	52	289	25
6	Çilimli	Ç. P. Anadolu L.	20	21	28	18	12	5	18	21	143	15
7	Gölyaka	Ç. P. Anadolu L.	36	84	35	64	14	53	34	69	389	36
8	Kaynaşlı	Ç. P. Anadolu L.	23	75	11	27	15	36	-	-	187	17
9	Yığılca	Ç. P. Anadolu L.	49	75	36	46	26	38	21	35	326	29
10	Merkez	Ad. Menderes MTL	108	186	97	119	110	118	152	102	992	77
11	Merkez	Borsa MTL	17	629	9	496	8	509	8	531	2207	156
12	Merkez	Fatih MTL	25	181	4	107	0	121	0	118	556	40
13	Merkez	İbni Sina MTL	46	20	52	14	50	13	42	10	247	17
14	Merkez	Mevlana MTL	142	0	161	0	171	0	161	0	635	59
15	Merkez	Yavuz Selim MTL	77	204	39	74	26	32	30	34	516	30
16	Merkez	Zübeyde H. MTL	289	0	204	0	172	0	195	0	860	83
17	Konuralp	Ç. P. Anadolu L.	64	58	26	41	22	19	29	19	278	19
TOPLAM			1016	1798	787	1172	714	1099	781	1105	8472	706

Tablo 3’te Düzce ilinde Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim gören öğrenciler ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler yer almaktadır. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı endüstri, turizm, ticaret, çocuk gelişimi, iletişim başta olmak üzere çok programlı liseler de

bulunmaktadır. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 3.388 kız ve 5.174 erkek olmak üzere toplam 8.472 öğrenci öğrenim görmekte olup ve bu okullarda 706 öğretmen görev yapmaktadır. Verilere bakıldığında Düzce ilinde Mesleki ve Teknik liselerin öğrenci sayısı oldukça fazladır. Düzce il merkezinde Konuralp ile birlikte 8, Akçakoca ilçesinde 4, Cumayeri, Çilimli, Gölyaka, Yığılca ve Kaynaşlı ilçelerinde birer Mesleki ve Teknik lise bulunmaktadır. Bu tabloya göre Gümüşova ilçesi hariç olmak üzere, Düzce ilinin her ilçesinde Mesleki ve Teknik lise bulunduğu söylenebilir. Öğrenci sayısı bakımından Mesleki ve Teknik liselere devam eden öğrenciler toplam içinde en kalabalık grubu temsil etmektedirler.

Tablo 4: Düzce ili Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar

Sıra	İlçe adı	Okul Adı	9 sınıf		10 sınıf		11 sınıf		12 sınıf		Toplam	Öğrt.
			Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Merkez	Anadolu İmam H. L.	375	4	215	149	166	83	176	76	1244	72
2	Merkez	O. Kuyumcu A.İ.H.L.	21	203	86	79	59	41	10	51	640	41
3	Akçakoca	Anadolu İmam H. L.	57	49	24	31	38	25	46	43	313	40
4	Cumayeri	Anadolu İmam H. L.	24	24	8	8	-	-	-	-	64	8
5	Gölyaka	Anadolu İmam H. L.	37	31	-	-	-	-	-	-	68	-
6	Gümüşova	Anadolu İmam H. L.	52	50	47	40	26	20	4	49	288	14
7	Kaynaşlı	Anadolu İmam H. L.	34	29	31	31	-	-	-	-	125	7
8	Yığılca	Anadolu İmam H. L.	29	36	23	18	22	7	23	13	171	25
TOPLAM			629	426	434	356	311	176	349	232	2913	207

Tablo 4’te Düzce ilinde Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim gören öğrenciler ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler yer almaktadır. Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı olarak Anadolu İmam-Hatip liselerinin yanında bu okullar bünyesinde açılan Proje Fen ve Sosyal Bilimler liseleri de mevcuttur. Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 1.723 kız ve 1.190 erkek olmak üzere toplam 2.913 öğrenci öğrenim görmekte olup ve bu okullarda 209 öğretmen görev yapmaktadır. Düzce’ye bağlı ilçelerden Çilimli ilçesinde İmam-Hatip Lisesi bulunmamakta, diğer tüm ilçelerde İmam-Hatip liseleri eğitim öğretime devam etmektedirler. Araştırmada, Düzce ilindeki 49 ortaöğretim kurumundan 47’sinden sağlıklı dönütler alınmıştır.

Tablo 5: Düzce İli Toplam Öğrenci Sayısı

Sıra	GENEL MÜDÜRLÜK ADI	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf		Top.	Öğrt.
		Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Ortaöğretim Genel Müd.	1102	982	1057	882	910	787	636	502	6858	519
2	Din Öğretimi Genel Müd.	629	426	434	356	311	176	349	232	2913	207
3	Özel Öğretim Genel Müd.	151	175	127	126	157	149	249	201	1335	93
4	Mes. ve Tek. Eğ. Gen. Müd.	1106	1798	787	1172	714	1099	781	1105	8472	706
TOPLAM		2988	3381	2405	2536	2092	2211	2015	2040	19668	1525

Düzce ilinde öğrenim gören öğrencilere ilişkin sayısal verileri içeren bilgiler Tablo 5’te verilmiştir. Buna göre, Düzce ilinde 9.500 kız öğrenci ve 11.168 erkek öğrenci olmak üzere toplam 19.668 öğrenci öğrenim görmekte olup bu okullarda 1.525 öğretmen görev yapmaktadır. Örneklem yöntemi olarak Tabakalı (Katmanlı) Örneklem ve örneklerin tabakalara dağıtımında ise Orantılı Dağıtım yöntemi kullanılmıştır. Toplam örnek sayıları 1 nolu ve tabakalara düşen örnek sayıları da 2 nolu eşitlik yardımıyla belirlenmiştir. Toplum ile ilgili herhangi bir ön bilgi bulunmadığından varyasyon katsayısı (C_v) 0,5 olarak ve örneklem hata yüzdesi de (E) %5 olarak alınmıştır.

$$n = \frac{Nt^2 \sum (P_h C_{v_h}^2)}{NE^2 + t^2 \sum (P_h C_{v_h}^2)}$$

(1)

$$n_h = \frac{N_h}{N} n$$

(2)

Bu eşitliklerde;

n : Alınacak örnek sayısı

N : Toplam örnek sayısı

P_h : Tabakadaki örnek sayısının toplam örnek sayısına oranı (N_h/N)

C_{v_h} : İlgili tabakaya ilişkin değişkenlik katsayısı

E : Kabul edilen örneklem hata yüzdesi

t : 1,96

Örnekleme İlişkin Bilgiler

Düzce ilinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin ve eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla araştırma evrenini yansıttığı düşünülen örneklem ilişkin sayısal veriler aşağıda tablo halinde sunulmuştur. Kuşkusuz bilimsel çalışmalarda evrenin tümüne ulaşmak çoğu zaman olanaksız olduğundan örneklem üzerinden evrene ait bilgilere ulaşmak en uygun seçenek olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 6: Örnekleme Alınan Öğrenci ve Öğretmen Örneklem Sayısı

Sıra	İlçe Adı	Okul Adı	9 sınıf		10 sınıf		11 sınıf		12 sınıf		Öğrenci Toplam	Öğrt. Top.
			Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Merkez	Atatürk Anad. L.	10	15	10	15	12	11	8	8	89	5
2	Merkez	Cum. Anadolu L.	13	13	16	16	11	15	10	16	110	8
3	Merkez	Arsal Anadolu L.	11	11	14	13	15	16	7	8	95	10
4	Merkez	Fen L.	4	5	6	6	6	8	4	3	42	9
5	Merkez	Güzel Sanatlar L.	3	2	4	2	2	2	4	1	20	7
6	Merkez	Merkez Anad. L.	10	12	14	13	14	13	14	13	103	5
7	Merkez	Farabi Anadolu L.	12	16	19	21	13	13	13	8	115	12
8	Merkez	T. Özal Anad. L.	10	7	13	14	15	19	8	8	94	10
9	Akçakoca	Anadolu L.	4	3	5	5	5	5	4	6	37	9
10	Akçakoca	Barbaros Anad. L.	5	6	5	4	4	4	5	4	37	5
11	Akçakoca	Sosyal Bilimler L.	2	2	-	-	4	5	3	4	20	5
12	Çilimli	Anadolu L.	3	5	4	5	3	4	-	-	24	5
13	Gölyaka	Anadolu L.	5	7	7	6	6	5	3	4	43	2
14	Gümüşova	İMKB Anadolu L.	6	9	8	9	9	9	4	5	59	5
15	Kaynaşlı	Anadolu L.	5	14	4	6	3	5	3	3	43	7
ANADOLU/FEN L. TOPLAM			103	127	129	135	122	134	90	91	931	142
1	Merkez	Anadolu İmam H. L	36	1	26	23	22	14	25	14	160	15
2	Merkez	O. Kuyumcu A.İ.H.	2	26	11	12	8	7	1	9	76	8
3	Akçakoca	Anadolu İmam H. L	5	6	3	5	5	4	6	8	43	8
4	Cumayeri	Anadolu İmam H. L	2	3	1	1	-	-	-	-	8	2
5	Gölyaka	Anadolu İmam H. L	4	4	-	-	-	-	-	-	8	0
6	Gümüşova	Anadolu İmam H. L	5	6	6	6	4	3	1	9	40	3
7	Kaynaşlı	Anadolu İmam H. L	3	4	4	5	-	-	-	-	15	1
8	Yığılca	Anadolu İmam H. L	3	5	3	3	3	1	3	2	23	5
ANA. İMAM-HATİP L.TOPLAM			60	55	53	54	42	30	36	42	372	42
1	Akçakoca	F. Karabıyık MTL	-	8	-	9	1	10	2	14	43	9
2	Akçakoca	Nene Hatun MTL	4	-	3	-	5	-	8	-	19	3
3	Akçakoca	Süha Güven MTL	2	6	1	4	2	3	-	-	18	4

Tablo: 6 devamı

4	Akçakoca	Piri Reis MTL	6	5	6	3	3	4	3	2	31	5
5	Cumayeri	Ç. P. Anad.L.	4	7	3	5	4	4	4	7	38	5
6	Çilimli	Ç. P. Anad.L.	3	2	4	2	2	1	3	3	20	3
7	Gölyaka	Ç. P. Anad.L.	5	8	5	8	2	7	6	10	51	7
8	Kaynaşlı	Ç. P. Anad.L.	3	7	2	3	3	5	-	-	22	3
9	Yığılca	Ç. P. Anad.L.	6	7	5	6	5	5	4	5	43	6
10	Merkez	Ad Menderes MTL	14	18	15	14	19	16	28	14	138	15
11	Merkez	Borsa MTL	2	59	1	60	1	69	1	75	269	31
12	Merkez	Fatih MTL	3	17	1	13	-	16	-	17	67	8
13	Merkez	İbni Sina MTL	6	2	8	2	9	2	8	1	37	3
14	Merkez	Mevlana MTL	18	-	24	-	30	-	29	-	102	12
15	Merkez	Yavuz Selim MTL	10	19	6	9	5	4	5	5	63	6
16	Merkez	Zübey. Han. MTL	37	-	31	-	30	-	36	-	134	17
17	Konuralp	Ç. Prog. Anad. L.	8	5	4	5	4	3	5	3	37	4
MESL. VE TEKN. L. TOPLAM			131	170	119	142	124	148	143	156	1133	142
1	Merkez	Öz. Doğa Anad. L.	1	1	1	3	1	2	1	3	14	4
2	Merkez	Öz. Uğur Temel L.	-	2	-	2	1	1	9	9	23	0
3	Merkez	Öz. Fatih Anad. L.	2	2	1	2	1	2	3	5	18	6
4	Merkez	Öz. Fatih Fen L.	1	1	1	1	2	3	2	2	13	6
5	Merkez	Öz. Final Temel L.	1	2	1	1	1	3	9	6	23	0
6	Merkez	Öz. Kültür Anad. L	1	4	1	2	2	5	6	6	27	0
7	Merkez	Öz. Kültür Fen L.	2	4	-	1	1	1	1	1	11	4
8	Merkez	Öz. Sınav Temel L	-	1	-	-	-	-	4	5	11	0
9	Çilimli	Özel M.T.L	6	7	8	8	12	10	-	-	51	0
ÖZEL LİSELER TOPLAM			14	23	15	19	21	26	35	37	190	20

Tablo 6’da genel müdürlükler bazında bağlı okullara ait örneklem sayısı ve dağılımları verilmektedir. Tablo 7’de ise genel müdürlükler bazında örnekleme ilişkin hesaplanan asgari öğrenci ve öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 7: Örnekleme Ait Toplam Sayılar

Sıra	GENEL MÜDÜRLÜK ADI	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf		Top.	Öğr.
		Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.		
1	Ortaöğretim Genel Müd.	103	127	129	135	122	134	90	91	931	104
2	Din Öğretimi Genel Müd.	60	55	53	54	42	30	36	42	372	42
3	Özel Öğretim Genel Müd.	14	23	15	19	21	26	35	37	190	20
4	Mes. ve Tek. Eğ. Gen. Müd.	131	170	119	142	124	148	143	156	1133	142
TOPLAM		308	375	316	350	309	338	304	326	2626	308

Toplam olarak hesaplanan asgari örneklem sayısına göre; en az 2626 öğrenci ve 308 öğretmen olmak üzere toplam 2.934 katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir.

Ulaşılan Örneklem Grubu

Düzce ilinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin ve eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla araştırma evrenini yansıttığı düşünülen örnekleme ilişkin sayısal veriler daha önce sunulmuştur. Tablo 8’de ulaşılan örneklem sayısına ilişkin bilgiler verilmektedir. İlk olarak Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda ulaşılan örneklem sayısı ve okullara göre dağılımları sunulmaktadır. Daha sonra sırasıyla Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı Anadolu İmam Hatip Liseleri, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullar, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı okullara ait ulaşılan örneklem sayısı ve dağılımları verilmektedir.

Tablo 8: Genel Müdürlükler Bazında Ulaşılan Örnekleme Ait Toplam Sayılar

		Toplam Öğrenci	Toplam Öğretmen
Sıra	Genel Müdürlük Adı		
1	Ortaöğretim Genel Müd.	955	84
2	Din Öğretimi Genel Müd.	382	42
3	Özel Öğretim Genel Müd.	201	30
4	Mes. ve Tek. Eğ. Gen. Müd.	1012	113
TOPLAM		2550	292

Ortaöğretim Genel

Müdürlüğüne bağlı okullarda en az 931 öğrenci ve 92 öğretmene, Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda en az 372 öğrenci ve 42 öğretmene, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 1133 öğrenci ve 42 öğretmene ve Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda en az 190 öğrenci ve 20 öğretmene ulaşılması hedeflenmekte idi.

Toplam olarak hesaplanan asgari örneklem sayısına göre; en az 2626 öğrenci ve 308 öğretmen olmak üzere toplam 2.934 katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir. Düzce

genelinde örneklem sayısının % 10 fazlası kadar anket oranlı olarak dağıtılmış ve 2893 öğrenci ve 338 öğretmenin okuluna araştırmacı ve il Ar-Ge birimi tarafından anket ulaştırılmıştır.

Tablo 9: Ulaşılan Öğrenci Örneklemine İlişkin Veriler

Hedeflenen Öğrenci Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirme Dışındaki Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Hedefin Gerçekleşme Oranı %
2626	2893	2621	71	2550	97,1

Tablo 9’da hedeflenen öğrenci sayısı, dağıtılan anket sayısı, geri dönen anket sayısı ile değerlendirme dışı kalan ve değerlendirmeye alınan anket sayılarına ilişkin bilgiler verilmektedir. Öğrencilere ulaştırılan anketlerden 2621 tanesi geri dönmüş, eksik veri içeren 71 adedi değerlendirmeye alınmamış ve sonuç olarak 2550 anket değerlendirilmiştir. Hedeflenen öğrenci örnekleme 2626 iken 2550 öğrenciye ulaşılması, amacın % 97,1 oranında gerçekleştiğini göstermektedir.

Tablo 10: Ulaşılan Öğretmen Örneklemine İlişkin Veriler

Hedeflenen Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirme Dışı Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Hedefin Gerçekleşme Oranı %
308	338	296	4	292	94,8

Tablo 10’da hedeflenen öğretmenler, dağıtılan anketlerle ve dönen anketlerin sayısı ile değerlendirme dışı kalan ve değerlendirmeye alınan anket sayılarına ilişkin bilgiler verilmektedir. Öğretmenlere ise ulaştırılan 338 anketten 296 adet anket geri dönmüş, eksik veri içeren 4 anket değerlendirmeye alınmamış ve % 94,8 oranında örnekleme ulaşılmıştır. Örneklemelere ulaşmanın ve anketlerin büyük oranda geri dönmesinin; araştırmacının öğretmen olması nedeniyle okulların araştırmaya ilgi göstermesi ile Düzce AR-GE Bölümünün araştırmayla ilgilenmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan “Örgütsel Sosyal Sermaye Ölçeği”, “Öğrenci Şiddet Eğilimi Ölçeği” ve “Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeğinin orijinal geliştirilme aşamaları, geçerlik ve güvenilirlik bilgileri verilmektedir. Bu araştırmada elde edilen güvenilirlik bilgileri de verilmektedir.

Okullarda (Örgütsel) Sosyal Sermaye Ölçeği

Ekinci tarafından öğretmenlerden veriler toplanarak okulların sosyal sermaye düzeyini ölçmek üzere sosyal sermaye ölçeği (Ekinci, 2008) geliştirilmiştir. Ekinci tarafından literatür taraması ile elde edilen bilgiler bir araya getirilerek araştırma için temel oluşturulmuş ve bu bilgiler ışığında düzenlenen 105 maddelik anket formu uzman görüşleri çerçevesinde 73 maddeye indirgenmiş, ön uygulama sonuçları da dikkate alınarak geçerlilik ve güvenilirliği kontrol edilmiştir. Bu araştırma için Ekinci’den e-posta yoluyla izin alınmıştır.

Ölçeğin havuz taslağından sonra yapılan analizler sonucu toplam 11 madde elenmiş 62 madde işler durumda bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumda bulunan 62 madde için tekrar faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.901, Bartlett Testi 8047.753 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı tüm boyutlar için, Cronbach’s Alpha .968 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Ölçeğin bütün olarak güvenilirlik analizinin yanı sıra, ölçekte bulunan beş alt boyutun her birinin de güvenilirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır. 1-12. maddeler Örgütsel Bağlılık, 13-28. maddeler İletişim ve Sosyal Etkileşim, 29-40. maddeler İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım, 41-54. maddeler Güven, 55-62. maddeler Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım alt boyutlarıyla ilgilidir. Ölçeğin güvenilirliği konusunda alt boyutlar açısından yapılan analizde Cronbach Alpha katsayısı Örgütsel Bağlılık 0.875, İletişim ve Sosyal Etkileşim 0.856, İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım 0.906, Güven 0.912, Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım 0.912 bulunmuştur. Yapılan istatistiki uygulamalar sonucunda, ölçeğe ait boyutların Cronbach Alpha güvenilirlik

katsayılarının 0.856 ile 0.912 arasında değişmektedir. Buna göre, Ekinci tarafından yapılan uygulama sonuçlarına göre Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği ve alt boyutları güvenilirdir. Sosyal sermaye ölçeğindeki kimi ifadeler dil geçerliliği yönünden araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak güncellenmiştir.

Tablo 11: Okullarda Sosyal Sermaye Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
0,968	62

Tablo 11'e göre bu çalışmada öğretmenlere uygulanan "Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeğinin" güvenirlik katsayısının .96,8 oranında gerçekleşmesi, ölçeğin yüksek oranda güvenilir olduğunu göstermektedir.

Şiddet Eğilimleri Ölçeği

Bu çalışmada kullanılan anket kapalı uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı türüdür. Öğrencilere il düzeyinde derinlemesine soru sorma olanağı bulunmadığından, saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki farkın belirlenmesinin güç olacağı düşünülmüştür. Anketin uygulandığı katılımcıların bu üç kavram arasındaki farkı bilerek cevaplaması gerekmektedir. Aksi halde, öğrencilerin vereceği yanıtların yanlış değerlendirilmesi söz konusu olabilecektir. Katılımcıların kavramlar konusunda bilgilendirilmeleri için kapsamlı bir ön eğitimi gerektirmektedir.

Şiddet Eğilimleri Ölçeği liselerde okuyan öğrencilerin saldırganlık ve şiddet eğilimlerini saptamak amacıyla Göka, Bayat ve Türkçapar (1995) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek daha sonra, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun "Aile İçinde ve Toplumsal Alanda Şiddet" (1998) konulu araştırmasında temel yapısı bozulmadan yeniden desenlenmiş ve kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Göka, Bayat ve Türkçapar tarafından adı geçen çalışmada kullanılmak üzere geliştirilen ölçek istenilen sonucu vermiştir. Adı geçen araştırmacılar tarafından tüm dünyada olduğu gibi ülkemizdeki psikiyatri ve psikoloji eğitim ve uygulamalarında sık olarak kullanılan ve her birinin geçerliği ve güvenirlik testleri yapılmış olan Minnesota Çok Yönlü Kişilik

Envanteri (MMPI), Eysenek Kişilik Envanteri (EPQ), Symptom Checklist (SCL) 90 R ve Brief Psychiatric Rating Scale (BPRS) ölçeklerinin saldırganlık ve şiddeti temsil eden maddeleri içinden seçilen bazı maddeler alınarak bu ölçek oluşturulmuş ve sadece kapsam geçerliliği araştırılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmuş olup dördü Lickert türü bir yanıtlama formatında hazırlanmıştır. Böylece her birey bu ölçekten kuramsal olarak en az 1 ve en fazla 80 puan alabilmektedir. Buna göre ölçekten alınan puanlar şu dört kategoriye oluşturan aralıklara denk düşmektedir.

Ölçek daha sonra, Özgür, Yörükoğlu ve Arabacı tarafından “Lise Öğrencilerinin Şiddet Algıları, Şiddet Eğilim Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler” adlı çalışmada kullanılmış, ölçekteki sorular dördü Lickert tipine göre yeniden desenlenmiştir. Desenlenen ölçeğin yeni formunda alınacak puanlar 1-80 arasında oluşmuştur. En düşük puan en düşük şiddet eğilimini, en yüksek puan en yüksek şiddet eğilimini göstermektedir. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlara göre, 1-20 arası puan alırlarsa “çok az”, 21-40 arası puan alırlarsa “az”, 41-60 arası puan alırlarsa “fazla” ve 61-80 arası puan alırlarsa “çok fazla” şiddet eğilimi olarak değerlendirilmiştir. Adı geçen çalışmada desenlenen ölçeğin “Cronbach Alpha” güvenirlik katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur.

<u>Cevap Türü</u>	<u>Puan Değeri</u>	<u>Şiddet Eğilimi Düzeyi</u>
Hiç Uygun Değil	1-20 puan	1. Düzey (Çok Az)
Biraz Uygun	21-40 puan	2. Düzey (Az)
Uygun	41-60 puan	3. Düzey (Fazla)
Çok Uygun	61-80 puan	4. Düzey (Çok fazla)

Bu çalışmada ise puan aralıkları 4'lü Lickert ölçeğine uygun olarak puan ortalamaları alınmış, şiddet eğilimi düzeylerinin adları olduğu gibi bırakılmak suretiyle aşağıdaki şekilde desenlenmiştir. Bu çalışmada değer aralıkları; çok düşük, düşük, yüksek, çok yüksek olarak adlandırılmıştır.

<u>Cevap Türü</u>	<u>Puan Ortalaması</u>	<u>Şiddet Eğilimi Düzeyi</u>
Hiç Uygun Değil	1,00-1,75 puan	1. Düzey (Çok Düşük)
Biraz Uygun	1,76-2,50 puan	2. Düzey (Düşük)
Uygun	2,51-3,25 puan	3. Düzey (Yüksek)
Çok Uygun	3,26- 4,00 puan	4. Düzey (Çok Yüksek)

Tablo 12: Öğrenci Şiddet Eğilimi Ölçeği Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
,885	20

Tablo 12'ye göre bu araştırmada da öğrencilere uygulanan “Şiddet Eğilimi Ölçeği”nin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88,5 olarak saptanmıştır.

Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeği

Ardahan ve Ezici'nin (2014) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Sosyal Sermaye Ölçeği Adaptasyon Çalışması” adlı çalışmalarında, orijinal ölçeği Huang'a ait olan “İlköğretim Öğrencileri İçin Sosyal Sermaye Ölçeği” Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formunda faktör isimleri; “İyi Ebeveyn İlişkisi”, “İyi Akran Öğretmen İlişkisi”, “Arkadaştan Yardım İsteme” ve “Öğretmenden Yardım İsteme” iken Türkçe uyarlamasında faktör isimleri üçü aynı kalmak koşuluyla “İyi Akran-Öğretmen İlişkisi” yerine “Sosyal Problemlere Duyarlılık” faktör ismi olarak kullanılmıştır.

Ardahan ve Ezici tarafından 18 maddeden oluşturulan orijinal ölçeğe açıklayıcı faktör analizi yapılmış olup ayrıca Varimax rotasyonu uygulanmıştır. Tüm maddelerin varyans değerleri 0.45'den büyük çıkmış ve biri dışındaki tüm maddeler orijinalindekine uygun maddelerle eşleşmişlerdir. Bu madde de Sosyal Problemlere Duyarlılık faktörüyle ilişkili olduğu için o faktörle gruplanmıştır. Huang'ın ölçeğinde toplam açıklanan varyans değeri 0.54 olarak belirtilmiştir. Ardahan ve Ezici'nin çalışmasında açıklanan varyans değeri 0.687 ile Huang'ın çalışmasına oranla daha yüksek bulunmuştur.

18 maddeye faktör analizi uygulanması sonucu bu maddelerin öz değeri birden büyük dört faktörde gruplandığı görülmüştür. Maddelerin toplandıkları faktörlerin açıkladıkları toplam varyans değeri %58,90'dır. Maddelerin ortak varyans değerleri en yüksekle en düşük olmak üzere 0,781 ve 0,451 arasındadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış bu haliyle Cronbach's Alpha katsayısı 0,873 olarak saptanmıştır. Hesaplanan Cronbach's Alpha değeri ölçeğin Türkçeye uyarlandığında istatistiksel olarak güvenilir olduğunu göstermektedir. Faktörlerin her biri açısından ise;

Faktör 1: “AB - İyi Ebeveyn İlişkisi” = Çocuğun ebeveynleri ve aile içindeki diğer bireylerle kurguladığı iletişim ve ilişkiyi düzeyini anlamlandırmaktadır. Faktörün Cronbach's Alpha katsayısı = 0,828 olarak saptanmıştır.

Faktör 2 “AY - Arkadaşlardan Yardım İsteme” = Çocuğun okulundaki arkadaşlarıyla kurguladığı anlamlı ve doyumlu iletişimleri, ilişkileri, birlikte yarattıkları güven ortamı ve gereğinde yardım istemeyi anlamlandırır. Faktörün Cronbach's Alpha katsayısı = 0,715 olarak saptanmıştır.

Faktör 3 “SP - Sosyal Problemlere Duyarlılık” = Çocuğun yaşlıları, anne ve babası, öğretmenleri ve okul arkadaşlarıyla sosyal ve toplumsal olaylara ilişkin konuşabilmeleri ve bu konulara olan duyarlılığını anlamlandırır. Faktörün Cronbach's Alpha katsayısı = 0,766 olarak saptanmıştır.

Faktör 4 “ÖY - Öğretmenlerden Yardım İsteme” = Çocuğun sınıf veya okul öğretmeniyle kurguladığı anlamlı ve doyumlu iletişim, ilişkilerinin düzeyini, karşılıklı yarattıkları güven ortamı ve gereğinde öğretmeninden yardım istemeyi anlamlandırır. Faktörün Cronbach's Alpha değeri = 0,818 olarak saptanmıştır.

Buna göre tüm maddelerin faktörleştikleri alt boyutla istatistikî olarak anlamlı bir korelasyon değeri bulunmaktadır ($p < 0.01$). Buna ek olarak; İlköğretim Öğrencileri Sosyal Sermaye Ölçeğinin faktörlerinin sınırlarını tek tek birbirinden kesin çizgilerle ayırmak kolay olmadığı için her bir madde diğer faktörlerle de istatistiksel olarak anlamlı ilişki oluşturmaktadır. Çalışmada tüm maddelerin gruplandıkları faktörle en yüksek korelasyon değerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ölçeğin dil ve kavramsal anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla, ölçek 100 öğrenciye bir hafta ara ile uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon değeri ($r = 0.948$, $p < 0.01$) istatistiksel yönden öğrencilerin ölçek maddelerini doğru algıladıklarını ve yanıtladıklarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre ölçek dil geçerliliği yönünden istatistiksel olarak yeterlidir. Ölçeğin liselerde kullanılmasının dil geçerliliği açısından uygunluğuna dair uzman görüşü alınmış olup, ölçeğin kullanılması için Ardahan'dan e-posta yoluyla izin alınmıştır.

Ölçeğin dil geçerliliği uygulanacak yaş grubu için 5 Türkçe öğretmeninden olumlu görüş alınmıştır. Güvenirlilik analizi ise gerçek uygulama ile bu çalışmada yeniden yapılmıştır. Buna göre;

Tablo 13: Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeği Güvenirlilik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
,893	18

Tablo 13'te verilen bilgilere göre, Öğrenci Sosyal Sermaye Ölçeği, ortaöğretim öğrencilerinde uygulanmış ve .893 düzeyinde yüksek derecede güvenilir bulunmuştur.

Sigara, Alkol ve Madde Kullanımının Belirlenmesi

Okullarımızda sigara, alkol ve madde kullanım düzeyini ve kullanım sıklığını ölçmek ve kullanıcılarının profillerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alanyazın taranarak ve uzmanlarla görüşülerek demografik bilgiler bölümündeki sorularla kullanım sıklığı saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin sorulara doğru yanıt verip vermediklerini sınamak amacıyla çapraz sorular sorulmuş ve yanıtların samimi olduğu görülmüştür. Soruların dil geçerliliği konusunda ise 5 Türkçe öğretmeni ile iki akademisyenden olumlu görüş alınmıştır. Görüş alınan öğretmen ve akademisyenlerin % 100' ü olumlu görüş bildirmişlerdir.

Verilerin Analizi

Anketlerin geri dönüşünün ardından veriler anket formuna uygun bir numaralandırma sistemi önce her okul bazında ile SPSS for Windows 21.0 paket programına girilmiş, daha sonra veri tabloları birleştirilmiştir. Aynı program aracılığı ile veriler analiz edilmiş, verileri bulgulara ve yorumlara dönüştürebilmek için aşağıdaki istatistiksel işlemler uygulanmıştır. Liselerde sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri ile öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri ve madde kullanımı sıklığı arasındaki farklar öğretmenlerin;

- a. Cinsiyet,
- b. Mesleki kıdem,
- c. Mezun olduğu fakülte,
- d. Bulunduğu okulda çalışma süresi,
- e. Öğrenim durumu,
- f. Yaş,
- g. Branş,
- h. Görev yapılan okul türü,
- i. Görev yapılan yerleşim yeri değişkenlerine göre karşılaştırmaya çalışılmıştır.

Ankete katılanların demografik özelliklerini, (cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu fakülte, bulunduğu okulda çalışma süresi, öğrenim durumu, görev yapılan okul türü, görev yapılan yerleşim yeri) istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerde, cinsiyet, mezun olunan fakülte ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar için t-Testi tekniğı kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney-U Testi uygulanmıştır.

Mesleki kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenleri açısından, çoklu gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için öncelikle Tukey's B testi ve Tukey's B testinde hangi gruplar arasında görüş farklılığı olduğunun saptanamaması durumunda sırasıyla Scheffe ve LSD Testi uygulanmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda Kruskal-Wallis Testi, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tamhane, Wilcoxon testleri uygulanmıştır. Bunun üzerine gruplar arasındaki farkın tespit edilememesi halinde ise gruplar arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Anket formunda okullarda örgütsel sosyal sermaye düzeyini ölçmek amacıyla maddeler 5 alt boyutta düzenlenmiştir. Bunlar; Örgütsel Bağlılık, İletişim ve Sosyal Etkileşim, İşbirliği, Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven ile Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım boyutlarıdır. Her alt boyutta farklı sayıda madde yer almaktadır. Her boyut verilen yanıtlar çerçevesinde yapılan istatistiksel analizler yardımıyla yorumlanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyine ilişkin algı düzeyleri ile öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri ve sigara, alkol ve madde kullanımı düzeyi araştırılmıştır.

Ayrıca, öğrencilere demografik bilgileri yüzde ve frekans teknikleri kullanılarak verilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerini, (cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin işi, babanın işi, annenin sağ/ölü olduğu, babanın sağ/ölü olduğu, anne ve babanın birlikte/ayrı olup olmadığı, ev sahibi olup olmadıkları, kardeş sayıları, okulun bulunduğu ilçe, okul türü) istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerde, cinsiyet, annenin ölü/sağ olması, babanın ölü/sağ olması, evin kira olup olmaması, annenin ve babanın birlikte/boşanmış olup olmadığı vb. demografik değişkenler açısından öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar için t-Testi tekniği kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Sınıf düzeyi, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, kardeş sayıları, okul türü, okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için öncelikle Tukey's B testi ve Tukey's B testinde hangi gruplar arasında görüş farklılığı olduğunun saptanamaması durumunda sırasıyla Scheffe ve LSD Testi uygulanmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda Kruskal-Wallis Testi, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Tamhane, Wilcoxon testleri uygulanmıştır. Gruplar arasında farkın tespit edilememesi durumunda ise her grup arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Anket formunda öğrencilerin sahip oldukları sosyal sermaye düzeyini ölçmek amacıyla maddeler 4 boyutta düzenlenmiştir. Bunlar; "İyi Ebeveyn İlişkisi, Arkadaşlardan Yardım İsteme, Sosyal Problemlere Duyarlılık, Öğretmenden Yardım İsteme" boyutlarıdır. Her boyutta farklı sayıda madde yer almaktadır. Her boyut verilen yanıtlar çerçevesinde yapılan istatistiksel analizler yardımıyla yorumlanmaya çalışılmıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimlerinin ilişkisini betimlemek amacıyla öncelikle dağılımın normalliği testi uygulanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre dağılımın normal olmadığı saptanmıştır. Bunun üzerine Pearson Korelasyon Katsayısı testi yerine Sperman Brown Rho korelasyon katsayısı uygulanmıştır.

Sigara, alkol ve madde kullanımı ile ilgili sorulara verilen yanıtların frekansı, yüzdesi, aritmetik ortalaması ve standart sapması ele alınmıştır. Ayrıca sigara, alkol ve madde kullananlarla kullanmayanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Araştırmada Lickert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Seçeneklere en olumsuzdan olumluya doğru 1, 2, 3, 4, 5 değerleri verilerek analiz edilmiştir. Ortalamalar açısından yapılacak karşılaştırmalarda Tablo 14’te verilen değer aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 14: Ölçeklerde Kullanılan Değer Aralıkları

Derecelendirme	Değer Aralığı
Her Zaman	4.21-5.00
Çoğu Zaman	3.41-4.20
Ara sıra	2.61–3.40
Çok Seyrek	1.81–2.60
Hiçbir Zaman	1.00–1.80

BÖLÜM I: SOSYAL SERMAYE, ŞİDDET VE UYUŞTURUCU KULLANIMI

Bu bölümde öncelikle sermayenin tanımı, bazı bilim insanları tarafından yapılan sermaye sınıflandırmalarına dayalı olarak tanımlanan sermaye türleri; sosyal sermaye kavramının gelişimi, tanımları, tarihi, sınıflandırmaları, unsurları konularında kuramsal bilgilere başvurulmaktadır. Şiddet konusunda ise şiddet kavramı, şiddetin tarihi, sınıflandırılmaları, şiddet türleri, şiddetin nedenleri; saldırganlık, şiddet ve zorbalık ilişkisi, okul ve şiddet konularında bilgi verilmektedir. Bu bölümde ayrıca uyuşturucu madde kullanımı ve madde türleri konusunda bilgi verilmekte, yurt dışında yapılan bazı araştırmalar ile Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar hakkında kısa bilgiler sunulmaktadır.

1.1. Sermaye

Sermaye sözcüğü dile getirildiğinde insan zihninde uyandırdığı kavramın somutlaşmış biçimdeki ilk nesnesi para olsa da; sermaye kavramı sözünün edildiği bilim dalı ve disiplinler bağlamında ayrı anlamlar kazanmaktadır. Bu açıdan ekonomi, finans, sosyoloji, yönetim bilimi gibi alanlarda sermayeye yüklenen anlamlar da farklılaşmaktadır. Sermaye veya evrensel adıyla kapital; ekonomi biliminde hammaddeyi ürüne dönüştürme sürecinde kullanılan makine, fabrika gibi fiziksel araçları; finasta fiziksel sermaye üzerindeki mülkiyet hakkını ifade ettiğinden (Alkın, Yıldırım ve Özer, 2005) sermayeyi ait olduğu bağlama göre tanımlamakta yarar görülmektedir. Sermaye, geleneksel iktisat teorisinde para ve onun satın alabileceği makine, teçhizat, toprak vb. olarak kabul edilen sermaye kavramı, üretime olumlu katkı sağlayan maddi olan ve olmayan unsurlar olarak değerlendirilmektedir (Karagül, 2012, 24-25).

Sermaye sözcüğünün dilimizde karşıladığı anlamı açısından Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlüğünde yer alan tanımı ile;

“1. Bir ticaret işinin kurulması, yürütülmesi için gereken anapara ve paraya çevrilebilir malların tamamı, anamal, başmal, kapital.

2. Varlık, servet.”(TDK, 2007),

İktisat Terimleri Sözlüğü ’ne göre;

“Belli bir bedel karşılığı üretim sürecinde üretim faktörlerinden biri olarak yer alan birden çok dönemde kullanılan, emeğin verimliliğini artıran ve kendisi de üretilmiş olan her türlü araç gereç.”

“Gelir yaratma yeteneğine sahip ulusal veya uluslararası düzeyde her türlü mali veya fiziksel varlık”(TDK, 2004),

Medeni Terimler Sözlüğü’ne göre ise

“1) Ana akça, baş akça.

2) Katılma payı, katkı ”(TDK, 1966) anlamlarını içermektedir.

Türklerin tarihte sermaye sözcüğünü karşılayacak bir sözcük türetmemiş olması kavramı ya Farsça (sermaye) ya da İngilizce (capital) sözcükler aracılığıyla anlatmak zorunluluğunu doğurmuştur.

1.1. Sermaye Türleri

Sermayenin dönüşüm özelliği, sürekli değişim geçirdiği, birbirine dönüşebildiği iddia edilmektedir. Ekonomik, kültürel, sosyal ve sembolik sermaye olarak üç ana kategoriye ayrılan (Uğuz, 2010, 28) sermaye kavramına yöneltilen sorular, sermayenin tasnifine de yol açmıştır. Sanayi toplumunda “Neye sahipsin?”, bilgi toplumunda “Ne biliyorsun?” ve iletişim toplumunda “Kimleri tanıyorsun?” sorularıyla öne çıkan sermaye kavramı (Luthans, 2004: 46), Karagül’e göre; finansal sermaye, fiziksel sermaye, doğa sermayesi, kültür sermayesi, ruhsal sermaye, bilgi sermayesi, zaman sermayesi, entelektüel sermaye, beşeri sermaye, sosyal sermaye şeklinde açılırsa da az gelişmiş

veya gelişmekte olan ülkelerde sermaye denilince akla klasik iktisat teorisinde kullanılan fiziki ve finansal sermaye gelmektedir (Karagl, 2012, 61-85).

Sermayeye giderek genişleyen anlamlar yüklenmesi akıllara artan emeğin biriktirilmesiyle başlayan insanın sömürülme sürecinin, o alandaki sömürünün doygunluğa ulaşmasıyla insana ait keşfedilmemiş diğer alanlara yöneldiğini göstermektedir. Başlangıçta insanı (homo economicus) ekonomik varlık olarak gören yönetim anlayışı zaman içinde üretimi etkileyen kas gücünün dışında birtakım etkenler olduğunu fark ederek insanın ilişkilerini, ruhsal durumunu, içinden aldığı doyumunu ve bunların üretimle ilişkisini sorgulamaya başlamıştır. Devletler, kurumlar, şirketler insana ait emek/zamandan artan değeri finansal sermayeye dönüştürmeye, finansal sermaye doygunluğa ulaşınca daha fazla kr döngüsünü devam ettirmek isteyen kapitalist ekonomi, insanın kol gücünün dışında yararlanabileceği beyin gücünü, kültürünü, bilgisini, ruhsal durumunu, boş zamanını vb. pozitivist bir bakışla formülize ederek kendi hizmetine sunulacak biçimde geliştirmeye gayret etmektedir. Başka bir anlatımla, Sanayi Devrimi'nin yaşandığı ilk yıllarda üretim faktörleri arasında yer alan emek tanımlanırken sözü edilen kas gücüdür. İnsanı ekonomik bir varlık olarak niteleyen ilk yönetim bilimciler üretim faktörlerini girişimci, emek ve sermaye üçlüsünden oluştuğu n kabulüyle üretim ilişkilerini bu denklem üzerinden tasarlamışlardır. Ancak, retim sürecinin üretim faktörlerinden emeğin kas gücünden başka bazı faktörler tarafından etkilendiğinin bilimsel olarak saptanmasıyla üretim süreci yeniden tasarlanmıştır. Karanlık kalan noktaların keşfedilmesine, formlleştirilmesine, üretim ve tüketim süreci yeniden tasarlanmasına devam edilmiştir. Aslında temel olarak, “En fazla kr nasıl elde edilir?” sorusunun yanıtı aranmaktadır. Kapitalizmin karşılaştığı her kriz ve sürekli kr arzusunun hâkim olduğu sermaye/iktidar alanlarından başka bir alan kalıp kalmadığını sorgulatmaktadır. Gerni, sermaye biçimlerinden söz ederken, Lin'in sınıflandırması dışında “Olumlu Psikolojik Sermaye”ye işaret etmiş, bu düşüncesine dayanak olarak Luthans vd.'nin sermaye sınıflandırmasını göstermiştir(Gerni, 2013, 69). Olumlu psikolojik sermaye, insanın kendini nasıl hissetiği, nasıl olduğu ile ilgili ruh halini ifade ettiğini belirten Gerni, bireylerin bu özelliklerinin kendi ruh durumlarının, hayata bakış açılarını, düşünme ve değerlendirme biçimlerini etkilediğini dile getirirken (Gerni, 2013, 67), Tremen ve

Ersözlü psikolojik sermayenin bireyin olayları algılama biçimlerine yansıdığından çok önemli olduğuna dikkat çekmektedirler (Töremen ve Ersözlü, 2010, 24).

Tablo 15: Rekabet Avantajı için Sermaye Açılımı

Geleneksel Ekonomik Sermaye	Beşeri Sermaye	Sosyal Sermaye	Olumlu Psikolojik Sermaye
Neye sahipsin?	Neyi biliyorsun?	Kimleri tanıyorsun?	Ne hissediyorsun?
Finans Maddi Varlıklar (tesis, araç-gereç, patent, veri)	Deneyim Eğitim Bilgi Beceriler Fikirler	İlişkiler İletişim ağları Arkadaşlar	Güven Umutlu olma İyimserlik Dayanıklı olma

Kaynak: Luthans, Fred; Luthans, Kyle W.; Luthans, Brett C. (2004)., Positive Psychological Capital: Going Beyond Human And Social Capital, Businnes Horizons, sh. 46.

Luthans sermaye türlerini; ekonomik sermaye, beşeri sermaye, olumlu psikolojik sermaye ve sosyal sermaye olmak üzere dört kısımda incelemiştir(Luthans ve diğerleri, 2004, 46). Geleneksel ekonomik sermaye olarak adlandırılan klasik sermayede neye sahip olunduğu sorgulanırken kapitalist düşünce merkezli bir sınıflama yapılmaktadır. Beşeri sermaye, sosyal sermaye ve olumlu psikolojik sermayeye yöneltilen sorularda ise soruların muhatabı kapitalistin kendisi veya işveren değil örgütte çalışan bireylerdir. Beşeri sermayede bireyin sahip olduğu donanımlar; deneyim, eğitim, bilgi ve beceriler, düşünceler öne çıkmaktadır. Sosyal sermayede ise bireyin ilişkileri, içinde bulunduğu ağları ve arkadaşları önem kazanmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu ağlar ve ilişkilerin örgütün amaçlarına uyacak şekilde örgüt hesabına dahil edilmesi hiç kuşkusuz örgütün kazanımları arasında en önemlilerinden biri olacaktır. Bireyin kendini örgüt içinde güvende hissetmesi, gelecekte umutlu olması, olaylara ve ilişkilere olumlu bir anlayışla yaklaşması olumlu psikolojik sermaye olarak adlandırılmaktadır. Sayılan değişkenlerin iş doyumunun alt boyutlarından olabileceği unutulmamalıdır.

Sermaye teorileri çeşitli kaynaklarca kökenleri, kuramcıları, tanımları ortaya konularak açıklansa da klasik ve yeni sermaye teorileri şeklinde ayrıma giden Lin'in aşağıdaki sınıflandırması bilim adamları tarafından genellikle kabul görmektedir (Lin, 1999). Lin sınıflandırmasında Klasik Sermaye Teorisi ve Yeni Sermaye Teorileri adı altında iki ana sınıflama yapmıştır. Klasik Sermaye Teorisi kuşkusuz Marks'a aittir. Marks, sermaye tanımlaması yaparken, sosyal ilişkiler, işçi sınıfı ve kapitalist sınıf, sömürü, artı değer tanımları çerçevesinde sermaye oluşumunu malın gerçek değeri ile piyasa değeri

arasındaki artı değerin burjuva tarafından biriktirilmesi ve ardından tekrar aynı sürece hizmet etmesi yoluyla oluştuğunu iddia etmektedir.

Yeni Sermaye Teorileri başlığı altında, Beşeri Sermaye, Kültürel Sermaye, Sosyal Sermaye ve Entelektüel Sermaye türleri incelenmektedir. Beşeri sermayenin kuramcıları olarak Schultz ve Becker; Kültürel sermayenin kuramcısı olarak Pierre Bourdieu; Sosyal Sermaye kuramcıları olarak Bourdieu, Coleman, Putnam, Lin, Burt, Marsden, Flap; Entelektüel sermaye kuramcısı olarak Edvinson, Stewart ve Sceiby tanıtılmıştır. Nan Lin'in sınıflandırmasında önemli sosyal sermaye çalışmalarında bulunan ve kuram içinde güven unsurunu öne çıkaran F. Fukuyama'nın bulunmaması ilginçtir. Bilindiği gibi F. Fukuyama, sosyal sermayenin oluşumunda "güven" in önemli yer tuttuğuna, çalışanların birbirlerine duydukları güvenin birlikte çalışma isteğini güçlendirdiğine dikkat çekmesiyle tanınmaktadır.

Tablo 16: Sermaye Teorileri

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

Kaynak: Lin, Nan (1999). Building Network Theory of Social Capital. Connections, 22(1) s, 30'dan uyarlanmıştır.

Lin, sermaye türlerini klasik sermaye teorisi ve yeni sermaye teorileri olarak iki ana başlık altında sınıfladıktan sonra, yeni sermaye teorilerini; beşeri sermaye, kültürel sermaye, sosyal sermaye ve entelektüel sermaye olarak dörde ayırmıştır. Lin'in sözünü ettiği klasik sermaye aslında ekonomik sermaye olarak bilinen sermaye türüdür. Bu sermaye türünün en önemli kuramcısı Marks olmakla birlikte, Marks'ın sosyal bağları fazlaca önemsemediği bilinmektedir. Marks işçi sınıfının ürettiği malın piyasa değeri ile gerçek değeri arasındaki farkın önemli bir kısmının burjuva sınıfı tarafından tekrar hizmete sokulduğuna işaret ederek sömürünün döngüsellğine dikkat çekmiştir. Bununla birlikte Marksist kuramın sosyal sermayeye bakışı Bourdieu ile anlam kazanmıştır. Bourdieu topluma hâkim olanların eğitimle kazandığı niteliklerin yarattığı eşitsizliğe vurgu yapmaktadır. Lin'in sınıflandırmasında olumlu psikolojik sermayeye yer verilmezken kültürel sermaye ve entelektüel sermayenin sınıflamalar arasında bulunması Luthans ve Lin'in sınıflandırmaları arasındaki farklar olarak belirlemektedir.

1.1.1. Ekonomik Sermaye

Paraya dönüştürülebilen bono, hisse senedi gibi değerleri de içeren (Karalar, 2001) sermayeyi “birikmiş emek” olarak tanımlayan Marks sosyal sınıfları birbirinden ayıran temel faktör olarak ekonomik sermayeye dikkat çekmiştir (Saatçioğlu ve Ukray, 2014). Marksist sınıf teorisine göre, toplumu oluşturan sınıflar “burjuvazi” ve “proletarya” olarak ayrılmakta ve temelde üretim araçlarına sahip olanlarla olmayanların mücadelesi şeklinde süren çatışmalar üzerinden toplumların tarihini meydana getirmektedir. Burjuva, işçinin harcadığı emek/zamandan kendine ayırdığı emeği biriktirerek sermayesini güçlendirmekte, biriktirdiği sermayeyi yeniden üretimde kullanarak ve işçinin emek/zamanından yeniden artı değer üreterek sömürüsüne devam etmektedir. Bu açıdan bakıldığında sermaye metaya dönüşmeden önce işçinin ücretinden artan kısmının burjuvazi tarafından biriktirilen işçi emeğidir. Sermaye türlerinin birbirlerinden bağımsız olmadığını, birbirlerini tamamladıklarını, dönüştürdüklerini belirten Bourdieu'ya göre (Bourdieu, 1986, 243) ekonomik sermaye, doğrudan doğruya ve ilk elden nakit olarak dönüştürülmekte olup mülkiyet haklarının oluşumunda kurumsallaştırılma imkânı olan tüm değerleri ifade etmektedir. Buna göre, ekonomik

sermaye, kültürel sermaye, beşeri sermaye, entelektüel sermaye birbirlerine dönüşebilir ve birinde olan azalma diğerlerinde de azalmaya yol açabilir. Bu bağlamda, sosyal sermaye olarak adlandırılan sermaye türünün diğer sermaye türlerinden bağımsız ve ilişkisiz olması düşünülemez. Ekonomik sermayeye sahip olmak fiziki sermayeye sahip olma imkânı da sunduğu gibi, sosyal sermayeye sahip olmak da bu sermaye türüyle kazanılan edinimleri ekonomik sermayeye dönüştürebilir.

Bourdieu'ya göre, (1986, 245) sermayenin farklı türleri birbirleri ile tamamlayıcı, bütünleyici ve dönüştürücü nitelik taşırlar. Tüm sermaye biçimleri bir örgütlenme içinde etkileşim sonucu dönüşebilirler, bütünleşebilirler. Sermaye türleri işe koşuldıkları örgütler ve amaçlar doğrultusunda farklı anlamlar kazanabilirler. Bir spor kulübü, okul, hastane, fabrika, belediye, dernek veya tiyatro grubu için sahip oldukları ekonomik sermayenin taşıdığı değer farklı anlamlar ifade edecektir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus örgütün amaçlarının gerçekleşmesine yönelik kaynakların harekete geçirilmesini sağlamaktır.

1.1.2. Beşeri Sermaye

Beşeri sermaye Arapça'da insanoğlu, insan anlamına gelen “Beşer” sözcüğü ile Farsça'da bir ticaret işinin kurulması, yürütülmesi için gereken anapara ve paraya çevrilebilir malların tamamı anlamına gelen “Sermaye” sözcüklerinin bir araya getirilmesiyle oluşmuştur. TDK İktisat Terimleri Sözlüğü 'ne göre beşeri sermaye, “İşgücünü oluşturan bireylerin üretken olarak çalışmaları ve karşılığında yüksek gelir elde etmelerine olanak sağlayacak eğitim sürecinde kazanılmış üretken bilgi, beceri ve yeteneklerinden oluşan bir fikri sermaye türü” olarak tanımlanmıştır. OECD tarafından ise “bireylerin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek, yeterlik ve niteliklerinin bireysel, sosyal ve ekonomik değerlerin yaratılmasına yaptığı katkıyı ifade eder (OECD, 2001, 18).” şeklinde tanımlanmaktadır. Her iki tanıma göre, bireylerin sahip olduğu yeterlilikler öne çıkmakta ancak bu yeterlilikler tek başlarına bir anlam ifade etmemektedirler. Bir özelliğin beşeri sermaye niteliği taşıması, sahip olunan bilgi, beceri ve niteliklerin bireysel, sosyal veya ekonomik süreçlerde değer yaratacak bir forma kavuşması ile mümkün olabileceğini iddia eden bu tanımlama beşeri sermayeyi

işlevsel açıdan ele almaktadır. İşlevsel açıdan beşeri sermaye, bir örgütte çalışanların tek tek sahip olduğu yeterliklerden daha fazlasını ifade eder. Bireylerin yeterlilikleri, donanımlarının varlığı yapısal açıdan, bu yeterliliklerin değer kazandırma süreci de işlevsel açıdan beşeri sermayenin varlığına işaret etmektedir. Bu açıdan beşeri sermaye yapısal ve işlevsel olarak ele alındığında farklı anlamlar kazanmaktadır. Bireyin sahip olduğu yeterliliklerin, donanımların değere dönüşmesi için en az bir başka kişiyle iletişime geçmesi, ilişki kurması, etkileşim içinde olması gerekmektedir. Örgüt içinde kurulan ilişki ve örgütsel bağları içeren sosyal sermaye kavramı da bu noktada öne çıkmaktadır.

Bourdieu, sermaye türlerinin dönüşüm özeliğine vurgu yaparak, bilgi ve deneyimlerin paylaşımını sosyal sermaye imkânlarının sağladığını ve buna dayalı olarak sosyal sermayenin beşeri sermayeyi ürettiği yönünde düşüncesini belirtmiştir (Bourdieu, 1986, 242). Sosyal sermaye zenginliğinin, beşeri sermayenin de gelişmesinde önemli olduğu (Timberlake, 2005, 37), beşeri sermayenin diğer sermaye türlerinin oluşumunda, diğer sermaye türlerinin de beşeri sermayenin oluşumundaki rolüne dikkat çekilerek sermaye türlerinin sarmallığı genel olarak kabul edilmektedir. Beşeri sermaye ile sosyal sermaye birbirini besleyen kaynaklardır. Bireyin sahip olduğu donanımlar, yeterlilikler, beceriler, eğitimler olarak kabaca adlandırılan beşeri sermayenin bireyin içinde bulunduğu örgütün amaçlarıyla uyum içinde olması gerekmektedir.

Bireyin sahip olduğu beşeri sermayenin de örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlayacak özellikler göstermesi beklenir. Bir sosyal sorumluluk organizasyonunda inşaat mühendisinden çok sosyal hizmetlerde yetişmiş bireylerin istihdam edilmesi beklenir. Bireyin sahip olduğu tüm yeterlilikler, donanımlar, beceriler ve aldığı eğitimlerin oluşturduğu öz sermayesi diğer birey ve örgütlerle etkileşim içine girdiğinde anlam kazanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında beşeri sermayenin örgütler açısından farklı anlamlar taşıması doğaldır. Bu çalışmanın konusu olan eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yeterlilikleri, verimlilikleri, örgütsel amaçları benimsemeleri, uzmanlıkları, deneyimleri, eğitimleri, diplomaları, örgütsel çıktıları, mesleki öyküleri, bildikleri ve bilmedikleri şeyler beşeri sermayelerini oluşturan donanımlardan bazıları olarak kabul edilebilir. Eğitim yaşantısında öğrencinin edineceği yeterlilik ve donanımlar sürecin en belirgin kazanımı olacaktır. Öğrencinin edineceği kazanımların

öğretmenlerin sahip olduğu beşeri sermayeyle yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Bir öğretmenin donanım ve yeterlilikleri kendi öz sermayesini oluşturduğu gibi, sistemin çıktıları olan öğrencilerin donanımlarının oluşmasında önemli belirleyicilerden biridir. Öğrenci yeterlilik ve donanımlarında meydana gelen değişiklikler ve yenilikler, öğrencinin yaşam kalitesinin ve verimliliğinin artışı, problem çözme becerisi kazandırılması, süreç sonundaki sertifikasyon veya diploma ile yeterliliklerin somutlaşması ile kazanılan beşeri sermaye, okulun sahip olduğu sosyal sermayenin bir yansıması olacaktır. Okul öğretmenlerinin, yöneticilerin ve tüm okul çalışanlarının başarıları, eğitimleri, mesleki yaşam öyküleri, verimlilikleri, kişilik özellikleri kuşkusuz öğrenci başarısını etkilemektedir. Bir okuldaki beşeri sermaye hem öğretmen hem de yönetici özelliklerinin bir fonksiyonu (Rice ve Croninger, 2005, 74) ise, bir hastanede beşeri sermaye hekimlerin sahip olması gereken özellikler anlamını taşımaktadır. Okul çalışanlarının ve iktisadi söylemle üretim sürecinin çıktısı sayılan öğrencilerin sahip oldukları beşeri sermaye ve beşeri sermayenin dönüşümüyle üretilen sosyal sermaye, o okulun adının duyulmasına, ilgi çekmesine ve markalaşmasına olanak sağlamaktadır. Eğitimde başarılarıyla, mezunlarının iş yaşamına sunduğu katkılarla öne çıkan, adı sık duyulan bazı okulları bu çerçevede değerlendirmek gerekmektedir.

1.1.3. Kültürel Sermaye

Üretimi harekete geçiren ana bileşenler olarak emek, sermaye ve hammadde; üretim sürecini ve aynı koşullara sahip örgütler, toplumlar veya ülkeler arasındaki farkları tam olarak açıklayamaması, üretimi anlayabilmek için bir anlamda “eksik parça”yı bulma merakının insanı arayışlara itmesi bir başka sermaye türünün de üretim sürecini etkileyebileceği düşüncesini tetiklemiştir. Kültürel sermaye çocuğun başta aile ve eğitim sürecinde edinilebileceği varsayılan bir sermaye türüdür. Ailenin sahip olduğu donanımlar, yeterlilikler, dil becerileri vb. çocuğun kültürel sermayesinin oluşmasında önemli role sahip olmasının yanında aynı donanımlara sahip olmayan ailelerin çocukları arasında eşitsizliğin devam etmesine, Bourdieu’nun anlatımıyla eşitsizliğin yeniden üretilmesine neden olmaktadır (Bourdieu, 1986). Birey doğduğu andan itibaren sosyalleşme süreciyle doğuştan getirmediği birtakım kazanımlar edinmeye başlar.

İçinde yaşadığı ailenin, çevrenin, toplumun adetleri, gelenek ve görenekleri, ahlaki yapısı, yasaları ve toplumsal yapıların taşıdığı özellikler bireyin kültürel sermayesini oluşturmada önemli yer oynadığından, kültürel sermayenin edinme yoluyla kazanıldığı düşüncesi kabul edilmektedir. Bu konuya odaklanan Bourdieu kültürel sermayeyi; edinilen kültürel sermaye ve miras yoluyla kalan kültürel sermaye olarak ikiye ayırmaktadır (Bourdieu, 1986, 242). Başka bir anlatımla, “edinilen ve aktarılan” kültürel sermaye olarak ayrılan kültürel sermayenin “edinilen” formu eğitim kurumları tarafından, “aktarılan” formu ailenin ve ailenin içinde bulunduğu çevrenin taşıdığı birtakım özellikler sayesinde sağlanmaktadır (Ünal, 2004, 116). Ailelerin sahip oldukları kültürel sermayelerin farklı olması ve sermayenin dönüşebilme özelliği birlikte değerlendirildiğinde, Bourdieu’nun eşitsizliklerle ilgili eleştirisi anlam kazanmaktadır.

Eğitimle edinilen sertifika, diploma vb. ile somutlanan kültürel sermaye ve aile içinden edinilen sermaye olarak ayrılan kültürel sermaye, entelektüel niteliklerin toplamına karşılık gelir (Ekinci, 2010, 10). Sözü edilen sertifika, diploma vb. olarak somutlanan eğitimin resmi kurumlarca onayı ve kabulünün dışında iş sağlayıcılar tarafından da saygı duyulması avantaj sağlamaktadır. Aynı unvana, aynı eğitim süresine ve aynı yeterliliklere sahip olarak farklı eğitim kurumlarınca onaylanan diplomalara sahip olan bireyler arasında iş sağlayıcıların belli kurum mezunlarını öncelikle tercih etmesinin arkasında eğitim kurumların sahip oldukları sosyal sermaye düzeyinin belirleyici olması, kültürel sermaye ile sosyal sermaye arasındaki sarmallığın bir başka göstergesidir.

Bourdieu’nun tanımlamasında kültürel sermaye kişiliğin oluşması ve sosyal yaşamda davranışları biçimlendiren şekilde, tablo ve eserlere sahip olmak gibi kültürel meta olarak nesne durumunda ve okul unvanları, statüler gibi kurumlar tarafından sosyal olarak onaylanmış durumda olmak üzere üç biçimde kendini gösterir (Bourdieu, 1979’dan akt: Ünal, 2004, 116).

Kültürel sermaye öncelikle; somutlaşmış veya “bedenselleşmiş halde” (embodied state), ikinci olarak “nesneleşmiş halde” (objectified state) bulunur. Nesneleşmiş hâle örnek olarak; araçlar, makineler, resimler, kitaplar, sözlükler vb. şeklindeki kültürel ürünler

verilebilir. Buna günümüzde zaman geçirilen mekânlar, giyilen markalar, binilen arabalar, kullanılan telefonlar vb. eklenebilir. Son olarak ise; “Kurumsallaşmış halde” (institutionalized state) var olurlar (Aydemir, 2011, 19).

Bourdieu’ya göre toplumsal sınıf düzeni kültürel sermayeyi de şekillendirmekte olup (Ünal, 2004, 116), kültürel sermayenin bir türü olan bedenleşmiş kültürel sermaye artık bireyin kendisiyle birlikte ifade edilen, içselleştirilen sermaye türüdür. Bu sermaye biçimi bireyin bedeninde habitusa dönüşmüştür. Habitus kavramı içinde bireyin zevkleri, alışkanlıkları, jestleri, yaşam pratikleri; yemek yeme biçiminden ayakkabı tercihine kadar birçok şeyi oturtabilmek mümkündür. O halde habitus kavramı bir tür alışkanlıklar ve davranışlar seti olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin kurduğu cümle, seçtiği sözcükler, oturduğu semt habitusa dönüşen alışkanlıklarıyla ilgilidir. Eğitim görmek, alt gelir grupları için geçimini sağlamayı amaçlamakta iken; üst gelir grupları için sadece sosyal bir kimlik kazanma işlevini görebilir. Benzer davranış ve algılayış biçimlerindeki farklılıklar yemek yeme, çatal bıçak kullanma, tütün kullanımı, umre programı tercihinin kadar bir yığın sosyal olayda görülebilir.

Bireylerin alt sınıflardan (alt gelir gruplarından) üst sınıflara geçtiklerinde üst sınıfın gerektirdiği davranışlar kendilerine ya eğitim yoluyla verilmekte ya da ait olduğu yeni sosyal grup tarafından özendirilmektedir. Alınan eğitim bireyin bakış açısını, dünyayı algılayışını ve sosyalleşmesini etkilemektedir. Düşünme biçimi somut alandan soyut alana kaymaya başlamaktadır. Bunun dışında sadece ekonomik olarak sınıf atlamak kültürel sınıf atlamayı içermemektedir.

Bedenselleşen kültürel sermayeye sahip birey, taşıdığı kültürel özellikleri bir sanat eserine, kitaba, heykele, kültürel ürün şeklinde adlandırılacak bir nesneye dönüştürdüğünde nesneleşmiş kültürel sermaye üretilmektedir. Nesneleşmiş kültürel sermaye kuşkusuz her bireyin elde edebileceği bir sermaye türü değildir. Benzer formal eğitimi almış, benzer ekonomik duruma sahip, benzer kulüplere, gruplara üye kişilerin aynı nesneleşmiş kültürel sermayeye sahip olmaları beklenemez. Nesneleşmiş kültürel sermaye, kültürel ürünleri ortaya çıkarabilecek eğitim, kültürel ortam ve yaratıcılıkla ilgilidir.

Kurumsallaşmış kültürel sermaye ise kurumlar tarafından onaylanmış ve ekonomik değere dönüşebilecek, bireyin kültürel sermayesinin ekonomik değerini belirleyebilecek diploma, statüler, akademik unvanları işaret eder. Sahip olunan kurumsallaşmış kültürel sermayenin ekonomik ve sosyal değeri de kurumsal sermaye sağlayıcısının tanınan değeri ile ilgilidir. Birey kurumsallaşan sosyal sermayeye sahip olabilmek için kuşkusuz yoğun çaba göstermektedir. Kurumların sağladığı statülere, unvanlara sahip olanların birbirlerine eşdeğer olduklarını yasal olarak teminat altına alınmaktadır. Ancak yasal olanın dışında, emek pazarında statü ve diplomaların ekonomik değeri teminat altında değildir. Örneğin ülkemizde belli üniversite mezunlarının iş bulabilmeleri, buldukları işlerde doyurucu ücret almaları olanaklı iken; bazı üniversite mezunları eşdeğer diplomaya sahipken yıllarca iş aramakta veya iş bulamamaktadır. Hatta birçok üniversite mezunu kurumsal yapının kendisine sağladığı diploma ve unvan dışında bir işte çalışmaktadır.

Tablo 17: Pierre Bourdieu’da Sermayenin Üç Biçimi

Sermayenin Biçimi	Temel Ayrım	Ana Belirleyici	Hiyerarşi Derecesi	Gösterge
Ekonomik	Mali başarı ya da başarısızlık	Para	Güçlü	Ekonomik statü
Kültürel	Tanınmışlık ya da sıradanlık	Prestij	Güçlü	Statü ve eğitim
Sosyal	Üye olma ya da olmama	Sosyal ilişkiler ve bağlantılar	Zayıf	Üyelikler

Kaynak: Anheir vd. 1995, s.876’ dan Uğuz, 2010, s. 28.

Bourdieu’nun ardından birçok araştırmacı, bireyin sahip olduğu ve özellikle ailede kültürel sermaye birikimi ile eğitimsel başarı arasındaki ilişkiye dair çalışmalar yapmışlardır (Ekinci, 2010, 10). Ailenin eğitimi, ailenin ait olduğu sosyo-ekonomik çevrenin çocuğun tutum ve davranışlarını etkilediğine dair yapılmış birçok araştırma mevcuttur.

Kültürel sermayesi yetersiz aile ve çevreden yetişen birey öğretilbilir bilginin dışında davranışa dönüşmüş habitusa sahip olmayacağından bireyler arasındaki görünmez eşitsizliğin tezahürü camdan duvarlar en azından o kuşak için var olacaktır.

Okul çevresinin sosyo-kültürel özellikleri öğrenci tutumlarını, başarılarını etkilediği gibi, ailelerin de okul-aile ilişkileri ve sosyal bağlarının niteliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle okulların başarı veya başarısızlığını açıklayan en önemli faktörlerden biri, okulun ait olduğu çevrenin taşıdığı özelliklerdir. Dolayısıyla, okulun da ilişkili olduğu grupların ve öğrencilerin kültürel sermayelerinin gelişimine daha fazla katkıda bulunma imkânı elde etmesi mümkün hâle gelecektir (Rice ve Croninger, 2005,74’ den aktaran; Ekinci, 2010, 10).

1.1.4. Entelektüel Sermaye

1990’lardan itibaren alan yazında sıkça tartışılan ve üretim-yönetim sürecinde önem taşıdığı varsayılan, örgütsel açıdan yeni ufuklar açan ve kurumun değerini arttıran bir özellik olarak entelektüel sermayenin kültürel sermayeyle olan yakın ilişkisi nedeniyle birbirleriyle karıştırıldığı ve birbirlerinin yerine kullanıldığı örnekleri görmek mümkündür. Entelektüel sermayenin daha iyi anlaşılabilmesi için sözcüğün kökenlerini oluşturan “interlectio” sözcüğünün taşıdığı anlama eğilmek gerekmektedir. Latince bir kökenden gelen “lectio” sözcüğü; okuma, elde edilen bilgi, ulaşılan bilgi anlamına gelmektedir (Arıkboğa, 2003, 73).

Klein ve Prusak’a göre, entelektüel sermaye, daha rafine ve biçimlendirilmiş bilişsel birikimleri temsil etmekte olup (Klein ve Prusak, 1994); düzenlenmiş yararlı bilgi olarak da tanımlanan entelektüel sermayenin (Stewart, 1997, 67) temellerini bilgi, beceri, deneyim ve enformasyon oluşturmaktadır. Çıkrıkçı ve Daştan’a göre entelektüel sermaye örgütün var olan ve gelecekteki başarısını doğrudan etkileyen ve diğer örgütsel yapılarla da kıyaslamada konumunu ortaya koymaktadır. Entelektüel sermaye örgütün sahip olduğu bilgi, bilgi sistemleri, değerler ve normlar, sosyal ve kültürel birikim ve diğer imkânlar gibi çoğunlukla doğrudan maddi olmayan, soyut donanımların bütünü ifade eder (Çıkrıkçı ve Daştan, 2002, 20). Şamiloğlu ve Karagül ise, entelektüel sermayeye işletme açısından bakarak kurum ve kuruluşların alış fiyatları ile tüm varlıklarının değeri, bir başka deyişle defter değeri ve piyasa değeri arasında oluşan fark olarak değerlendirerek finans diliyle açıklamaktadır (Şamiloğlu, 2002: 65; Karagül, 2012; 70). Ekinci de entelektüel sermayeyi daha çok insani unsurların dayalı olduğu

bilgi ve görünmeyen; ancak kritik bir değer ve anlama sahip algılamaların toplamı olarak tanımlamaktadır (Ekinci, 2010, 11). Karacan’a göre, entelektüel sermayenin konusunun sadece bir işletmenin entelektüel boyutu olmadığı, hatta tam tersine işletmenin kaynaklarının yeni pazarlarda değer yaratıcı amaçlara yönelik olarak kullanılması, başka bir anlatımla işletmenin yeni düşünceleri ürünlere ve hizmetlere dönüştürebilme yeteneği olduğu açıkça görülmektedir (Karacan, 2004, 6). Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak entelektüel sermaye, kurumun sahip olduğu bilgi, norm, değerleri vb. yeniden değerlendirmek suretiyle yeni bilgi üretimini sağlayabilecek “yaratıcı zekâ” , “inovatif düşünce” olarak da adlandırılabilir. Entelektüel sermaye; “Örgütün diğer örgütlere nazaran sahip olduğu bilgi birikimi, kültürel iklimi, değerleri ve normları ile yaratıcılık potansiyelini de içine alan soyut varlıklar toplamı” olarak da tanımlanabilir. Bir başka anlatımla bilançoda somutlaşmayan ancak var olduğu bilinen ve yararlanılan bir sermaye türünden söz edilmektedir.

1.1.5. Sosyal Sermaye

20. yüzyılın son çeyreğinde tartışılmaya başlayan sosyal sermayenin; hangi kaynaklardan beslendiği, alt boyutları, türleri, hangi disiplinlerde kullanılabileceği, nasıl ölçüleceği, neye yaradığı, artırılıp artırılamayacağı gibi sorulara ortak yanıt bulunmadan tartışılmaya devam etmektedir. Bilim adamlarının ortak düşüncesine göre, kavram olarak adı konmadan önce sanayi devrimiyle birlikte hızlanan toplumsal hareketlilik ve toplumsal değişimle birlikte, Marks, Durkheim, Weber, Tönnies ve Simmel’in çalışmalarında sosyal sermayeye ilişkin izlere rastlamak mümkündür. Sosyolojinin öncüleri tarafından toplumun anlama ve yeni toplumu anlamlandırma çabaları bağlamında geliştirilen “yabancılaşma, mekanik ve organik dayanışma, *Gemeinschaft* ve *Gesellschaft*, Protestan etiği, toplumlaşma” kavramları çerçevesinde oluşan sosyal sermayenin teorik alt yapısı ortaya konulmuş, kavrama ilişkin çözümlemeler yapan Bourdieu, Putnam, Coleman ve Fukuyama ile farklılıklar kazanmıştır. Sosyal sermayeye ilişkin değerlendirmelerin farklılığı, kuşkusuz araştırıldıkları bilim dalları veya disiplinlerle yakından ilgilidir.

Sosyoloji sosyal sermayeyi anlamlandırmaya çalışırken, ekonomi faydalanmayı, pedagoji geliştirmeyi amaçlamaktadır. Özellikle son yüzyılda artan refah düzeyi, mal üretiminde ve tüketimindeki inanılmaz artış oranı, teknoloji ve bilimde hızlı gelişmeler, iletişimsel yaygınlaşma sayesinde küresel bir köy haline dönen dünyamızda, köylerden kentlere doğru hareketlilik sonucu meydana gelen toplumsal değişme vb. etkisiyle bireyin yaşamının bazı açılardan daha kolaylaştığı görülmektedir. İnsanın ve toplumun gelişmeye yönelik çizgisini belirleyen yolda amaç yerine araçsal aklın ön plana çıkarılması üzerine, araçsal akıl eliyle düzenlenen toplumsal yaşam seçeneklerinin bireye mutluluk yerine mutsuzluk vermesi, insanın kendinden uzaklaşması, insanın kendine ve içinde yaşadığı topluma yabancılaşması, yaşamın anlamsızlaşması gibi sorunları taşımıştır. Fen bilimlerindeki sayısız buluşların, tıp ve sağlıkta yapılan araştırmaların, teknolojik devrim sayılabilecek yeniliklerin bireyi mutlu etmede yetersiz kalışının ortaya çıkardığı durum hem insanoğlunun amacı ve ilerleme yönü konusunda kafalara soru işareti bırakmakta hem de insanın çıktığı modernleşme serüveninde tükettiği “yol azıkları”nın neler olduğu konusunda düşünmeye itmiştir. Kazanılanın kaybedilene değip değmediği sorusu insanların beynini kurcalamakta ise de süreç hızlanarak devam etmektedir. Bu bağlamda sosyal sermaye kavramı, yeniden keşfedilen ve üretilen bir kavram değil; toplumda eskiden bu yana var olan ve teknoloji ve refah söylemlerinin gelişmesiyle birlikte unutilan bir toplumsal zenginliğin hatırlanmasıdır.

Son yıllarda üzerinde durulan ve tartışmaya açılan sosyal sermaye kavramı, modernleşmenin etkisi ve kapitalist ilişkiler tarafından erozyona uğratılmış bir değerler toplamının yeniden toplumsal ve örgütsel yapıya eklemlenmesini amaçlamaktadır. Sosyal sermayenin eklemlenmesindeki ana amaç modernitenin açtığı yaraların onarılması, kapitalizmin sürekli girdiği krizlerden kurtarılması için çözüm bulma yolunda atılan adımlardan biri midir?” şeklinde provoke edici soruyu zihnimize saklı tutmak kaydıyla; sosyal sermaye kuramı üzerinde durulmasında yarar görülmektedir. Fine’in söylemiyle “Üretimi etkilediği var sayılan, insanın emeği dışındaki insana ait birtakım özellikler de kapitalist üretim koşullarına feda edilerek bireyin tamamıyla işgal edilmesinin teorik altyapısı mı hazırlanıyor?” sorularını sormak ve yanıtlarını aramak elzemdir (Fine, 2008, 307-317). Fine’a göre Dünya Bankası’nın sosyal sermaye arayışlarını fayda kavramıyla açıklamak olanaklıdır (Fine, 2008, 307).

Eski toplum yapısında bugüne göre daha fazla olduğu ve giderek azaldığı iddia edilen sosyal sermayenin varlığı kadar ölçülmesi de sorundur. Toplumların sahip oldukları sosyal sermaye düzeyini ölçmek başlı başına bir sorun olsa da ülkeler ve toplumlar arasındaki farkları anlamlandırma çalışmaları devam etmektedir. Yüzyılın başında gelişme ve kalkınmanın olmazsa olmazı olarak görülen ekonomik sermayenin yanında toplumların sahip oldukları sosyal sermaye düzeyi, sahip oldukları zenginliklerinin önemli bir kaynağı kabul edilmektedir. Sosyal sermaye artık ekonomi, siyaset, eğitim, yönetim bilimi, yönetim ve örgüt sosyolojisi, sosyal politikaların oluşturulması gibi hemen her alanda toplumun ve örgütün yararlanması gerekli bir kaynak olarak görülmektedir. Sermaye kavramının çeşitli disiplinlerce farklı bağlamlarda tanımlanabildiği gibi, sosyal sermaye kavramı da ait oldukları disiplinler bağlamında farklı hususlar içerebilir. Hatta sosyal sermaye kavramı da değişik toplumlar için farklı temellere, farklı değerlere, normlara dayanabilir.

Ortaya atıldığı ilk dönemlerde sosyal sermayenin gelip geçici, “moda bir kavram” olarak bir süre gündemde kalacağı ve sonra unutulup gideceği endişesi taşınsa da kavramın zaman içinde çağın ruhunu yakaladığı ve her geçen gün bilim dünyasında şöhretini artırdığının görülmektedir (Altun ve Hira, 2011, 113). Sosyal sermayeye olan ilginin artmasına değişik disiplin ve bilim dallarının kendi alanlarında sosyal sermayenin etkisinin araştırılmasını istemelerinin neden olduğu söylenebilir.

1.1.5.1. Sosyal Sermaye Teorisi

Sosyal sermaye ile ilgili alanyazın incelendiğinde; ilişkiler, ağlar, sosyal bağlantılar, güven, normlar ve değerler gibi sosyal sermayenin unsurlarını ifade eden sözcüklerinin hemen hemen her tanımlamada kullanıldığını ve birkaçının ortaklaştığını görmek olasıdır. Bireyin öteki ile ilişkisi kurmasıyla başlayan toplumsallaşma serüveni yeni ilişkiler ve yeni ağlarla genişlemiş, birlikte yaşama kaygısı ile kurulan yeni ilişkileri sürdürecektir normlar ve değerler oluşmaya başlamıştır. Birey bir yandan özne olarak inşa ettiği toplumsallaşma sürecinde kurduğu yeni ağların, ilişkilerin, norm ve değerlerin merkezinde yer almakta bir yandan da kendini içinde bulduğu ilişkilerle, ağlarla, norm ve değerlerle çevrili bulmaktadır. Bireyin örüntülediği ve kendini içinde bulduğu sosyal

ağların zamanla değişmesi, toplumsal olanın veya ağın özelliğinin, iletişimin değişmesiyle ilgili olabilir. Yeni ilişki biçimlerinin ortaya çıkması, eski değer ve normların yerini yenilerinin alması toplumsalın değişimiyle ilgilidir. Field tarafından, “İlişkiler önemlidir.” cümlesiyle basitçe formüle edilen sosyal sermayenin doğuşunda ilişkilerin önemi ve yönüne dikkat çekilmektedir (Field, 2008, 1). Field’e göre insanlar başaracakları veya başaramayacakları şeyleri gerçekleştirebilmek için birlikte çalışmaktadırlar (Field, 2008, 1). İlişkisel bir kavram olarak anlaşılması gereken sosyal ağlar sadece bireylerin diğer bireylerle bağlar oluşturdıkları durumlarda değil, aynı zamanda grubun ortak değerlerini içselleştirdikleri yerlerde kaynaklara erişim sağlar (Field, 2008: 202). Print ve Coleman da, sosyal sermayenin bireyler arasındaki ilişkiler ve sosyal bağlantılar, karşılıklı normlar ve güvenirliliğin bireyler arasında güçlenmesi ile ilgili olduğunu belirtmektedirler (Print ve Coleman, 2003, 125).

Sosyal sermayeye yönelik araştırma yapan bilim adamları sosyal sermaye kavramını değişik boyutlarıyla incelemiş ve inceledikleri boyutlar itibarıyla sosyal sermayeyi tanımlamaya çalışmışlardır. Putnam’a göre sosyal sermaye kavramı; karşılıklı normlar, sivil katılım normları ve sosyal güven olmak üzere üç temel normdan meydana gelmektedir (Putnam, 2001, 1).

Alana önemli katkıları bulunan Coleman üç temel kavramı öne çıkarmaktadır. Coleman’a göre rasyonel tercih kuramından hareketle sosyal ve beşeri sermaye üzerine yaptığı çalışmalarda, bireyler arasında var olan beklenti ve yükümlülükler, buna bağlı olarak sosyal çevrede edinilen güven, bilgi kanalları ve belirli davranış kalıplarını onaylayan ya da yaptırım uygulamayı öneren normlar öne çıkarmaktadır (Coleman, 1988, 102-104). Coleman, sosyal sermaye araştırmacılarının çok sık başvurduğu “Social Capital in the Creation of Human Capital (Beşeri Sermayenin Yaratılmasında Sosyal Sermaye)” isimli makalesinde sosyal sermayenin *sorumluluklar ve beklentiler, bilgi kanalları ve sosyal normlardan* oluştuğunu ve insanların gruplar içinde birlikte çalışma becerisi olduğunu vurgulamaktadır (Coleman, 1988, 95). Fukuyama bu teze karşı çıkarak; iletişim ağları, güven, sivil toplum ve benzerlerinin sosyal sermayenin kendisi değil sonucu olduğunu belirtmektedir (Fukuyama, 2001, 7). Güven kavramını öne çıkaran Fukuyama sosyal sermaye kavramını, “insanların ortak amaçları için gruplar ya da organizasyonlar halinde bir arada çalışabilme yeteneği” olarak açıklamakta

(Fukuyama, 2005, 26) diğer temel değerlerden birisinin de ötekine olan “güven” olduğunu belirtmektedir.

Sosyal sermaye oluşumu için tüm toplumlarda aynı reçetenin geçerli olamayabileceği gibi değişik felsefi ve kültürel mirasa sahip toplumlarda sosyal sermaye birikiminin farklı süreçlerde gerçekleşebilir. Ülkelerin siyasi ve anayasal altyapıları sosyal sermayeyi oluşturmada tek başlarına belirleyici değildir. Aynı anayasal ve siyasi yapıya sahip ülkeler arasında mezhep farklılığının sosyal sermaye oluşumuna katkısına örnek olarak; Protestanlık’ın, Amerika’da hem bireyciliği hem de sivil toplumu geliştirdiğini, Katoliklik’in ise devlete ve kiliseye bağımlılığı tavsiye ederek, sivil toplumun gelişmesine engel olduğunu söylemektedir (Fukuyama, 2000, 20). Bunu, Türkiye ile benzer siyasi ve anayasal yapılara sahip olan ülkelerle arasındaki farklılığı açıklamakta zorlanıldığında da görebiliriz. Tersinden bakarsak, aynı tarihsel geçmiş, inanç, gelenek, görenek ve adetlerle örülmüş toplumlarda da siyasi ve anayasal yapılar benzeşmediğinde de farklılıkları görmek mümkündür. Buradan toplumlar arasındaki farkları açıklarken üstyapı kurumlarının toplumları şekillendirmede tek ölçüt olamayacağı, altyapı ve üstyapı kurumları arasındaki farklılıkların birlikte ele alınması gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Fukuyama, sosyal sermayenin toplumsal ve bireysel yararları olduğu gibi zararlı yönlerinin de olabileceği hususuna dikkat çekmektedir. Fukuyama’ya göre, sosyal sermayenin, fiziksel ve beşeri sermaye türüne oranla daha olumsuz görünmesinin nedeni “dayanışma” duygusunun kimi zaman bireylere diğer grupları dışlamayı önermesi ve düşmanlıkların üretimine katkıda bulunmasındandır. Özellikle suç örgütlerindeki dayanışma sosyal sermaye düzeyinin yüksek olmasına bağlanmaktadır. Ancak bu durumun sosyal sermayenin zararlarını gösterdiğini iddia etmek yerine, örgütün amaçlarının zararlı olduğunun üzerinde durmak gerekmektedir. Örgütün amaçlarına ulaşmasını olumlu yönde etkileyen sosyal sermaye yararlıdır. Zararlı olan, sözü edilen örgüt ve örgütün amaçlarıdır. Sosyal sermayenin zararlı yönlerinin tüm sermaye türleri için de geçerli olduğunu görmek gerekmektedir (Fukuyama, 2000, 26; Fukuyama, 2001: 8). Alan yazında olumlu sosyal sermaye ve olumsuz sosyal sermaye gibi sosyal sermayenin sağladığı yarara veya neden olduğu zarar açısından tasnif edildiğini görürüz. Konuyu “aspirin” metaforu ile açıklarsak, aspirinin insan sağlığına

ve çeşitli hastalıklara karşı iyileştirici etkisi tartışılmazdır. Ancak 1-2 doz yerine bir kutu aspirin içildiğinde zehirlenme baş gösterir. Buradan hareketle aspirinin kendisinin değil kullanımının zararlı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sosyal sermayeyi yararlı veya zararlı olarak sınıflamak yerine sosyal sermayenin üretiliş ve kullanılış amaçlarını tasnif etmek daha sağlıklı olabilir.

Bourdieu'nun sosyal sermaye anlayışında daha çok kurumsallaşma, bağlantılar (ağlar) ve bu bağlantıların kazandırdığı edinimler ön plana çıkmaktadır. Bu ilişkiler ağı, Bourdieu tarafından ister bireysel ister toplumsal olsun ya da ister kasıtlı ister kasıtsız olsun, kullanılabilir toplumsal ilişkileri tesis etme ve bunun yeniden üretimini sağlamayı amaçlayan yatırım stratejileri olarak görülmektedir (Bourdieu, 2010, 63). Bir anlamda eşitsizliğin yeniden üretiminden söz edilmektedir.

Bourdieu'ya göre sosyal sermaye, “Bir grubun üyesi olmak gibi karşılıklı tanışıklık ya da tanınma ilişkilerine sahip böylece her bir üyesine ortak olarak sahip olunan sermaye ile destek olan, duyulan güvenin, kelimenin her türlü kullanımı ile kredi hak etmesine neden olarak görülen, az ya da çok kurumsallaşmış uzun ömürlü bir ağa sahip olmaya bağlı olarak mevcut ya da olası kaynakların birikmesidir (Bourdieu; 1986).”

Sosyal sermayenin önemli yanı onun kendi dışındaki sermaye çeşitleriyle değişime ve dönüşüme açık olmasına dikkat çeken Bourdieu, sosyal sermayesini artıran birinin sermayenin dönüşüm özelliğine bağlı olarak ekonomik sermayesini artırabileceğine işaret etmektedir. Kapitalini artıran biri de bu sayede birey ekonomik kaynaklara doğrudan erişebilme, uzmanlarla bağlantı ya da önemli bir kulübe üyeliği sayesinde kültürel sermayesini artırabilme imkânına sahip olmaktadır (Portes, 1998, 4). Dolayısıyla Bourdieu'ya göre sermaye türleri arasında bir geçişlilik söz konusu olabilmektedir.

Sosyal sermayenin tanımına benzer şekilde ölçülmesi üzerinde de bir uzlaşma bulunmamaktadır. Sosyal sermayenin ölçülmesinde uzlaşamamasının en önemli nedeni olarak sosyal sermayenin soyut bir kavram olması gösterilebilir. Farklı bilimsel disiplinler tarafından farklı anlamlar yüklenerek kavramsallaştırmaya çalışılması ölçme sorununu devam ettirmektedir. Sosyal sermayenin bireysel olarak mı toplumsal düzeyde mi ölçüleceği bir başka sorunu oluşturmaktadır. Fukuyama, kavramın bilimsel olarak

nasıl ölçüleceği konusunda bir uzlaşma olmadığını belirterek (Fukuyama, 2001, 12), sosyal sermaye kavramının en zayıf noktalarından birisinin onun nasıl ölçüleceği konusunda görüş birliğine varılmamış olduğunu düşünmektedir. Fiziki sermayeye kıyasla beşeri ve sosyal sermayenin ölçülmesi daha zordur. Dolayısıyla potansiyeli çok büyük olmasına ve öncelikli bir konumda bulunmasına rağmen yeterince değerlendirilemeyen insan kaynağı, genellikle zayi edilen ve optimal bir faydaya dönüştürülemeyen bir kaynak olarak (Arslan, 2012, 230) değerlendirilen sosyal sermayenin nasıl ölçülebileceği tartışmalarına girmeden eldeki ölçme araçlarıyla değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Cavaye (2004), sosyal sermaye ölçümünün sorunlu alanlarını sıralarken:

- Sosyal sermaye ölçümün amacı ve bağlamına dair açık bir anlayış.
- Değerlendirme ve ölçümünün sınırlarının anlaşılması ve yorumların bu sınırlar içinde tutulduğundan emin olunması.
- Topluluğun temsili ve kapsamı, topluluklar için geri besleme, yerel karar alma sürecinde kullanım ve kaynak ölçüsü gibi topluluk geri besleme kazanımının uygulanabilir mekanizmaları.
- Kıyaslama ve artış değeri ölçümü.
- Niteliksel bilgi, çeşitlilik, sapma ve karmaşıklık ile başa çıkma.
- Göstergelerin niteliği ve gücü.
- Ölçüm bilgisinin yorumu ve kullanımı.
- Değerlendirmenin sosyal sermayeyi teşvik etmeye nasıl katkıda bulunacağı (Cavaye, 2004'ten aktaran: Gerni, 2013, 73)

İddia edildiği gibi, sosyal sermayeyi oluşturan bileşenler ilişkiler, sosyal ağlar ve beklentiler, güven, normlar ve karşılıklılıklar ise; bu bileşenlerin toplumdan topluma farklılık göstermesi nedeniyle aynı ölçme araçlarıyla sosyal sermayeyi düzeyini belirlemek yanında, toplumdan topluma farklılıklar gösteren sosyal sermayeyi de tanımlamak üzerinde durulması gerekli bir soruna işaret etmektedir.

Sosyal sermayenin varlığından söz edilebilmesi için bireyin kendini ait hissedeceği bir grubun, örgütün, toplumun varlığı gereklidir. Bireyin aidiyet duygusuyla bağlandığı grubun, örgütün, toplumun normlarını ve değerlerini kabul etmesi için öncelikle kendini ait hissettiği şey'e güvenmesi gerekir. O halde aidiyet duygusu, güven, norm ve değerlerin kabulü ile başlayan sosyal sermayenin üretim süreci karşılıklı tanışıklıklar ve paylaşımlarla sürer. Sosyal sermayenin sağladığı olumluluklardan yararlanan bireylerin aidiyeti daha güçlenir, norm ve değerler başlangıca göre tartışılmaz hale gelir ve sosyal sermayenin üretiminin sürekliliği sağlanır.

Tüm bu ele alış ve değerlendirmelerden sonra, *“Sosyal sermaye, toplumların aile yapısından çocuk-ebeveyn ilişkisine, komşuluk ilişkilerinden toplumun inanç sistemlerine, yönetiminden, dayanışma ve yardımlaşmaya, gelenek ve göreneklerine, üretim ve paylaşım ilişkilerine kadar birçok kaynaktan beslenen ve bunların toplamının toplumda yarattığı güvenle kişinin tevekkül ettiği ortamda üretilen sermaye biçimidir.”* denilebilir. Burada sözü edilen “tevekkül etme hâli”, Fukuyama'nın “genelleştirilmiş güven”i ve yukarıda sözü edilen “aidiyet” duygusu ile yakından ilgilidir. Sosyal sermaye bir anlamda bireyin kendini güvendiği topluma, topluluğa, gruba gönüllü aidiyeti; tevekkülü, teslimiyeti ile başlayan süreçte üretilen bir katma değerdir. Türkiye gibi ülkelerde dini grup ve cemaatlerdeki sosyal sermaye düzeyinin yüksekliği, cemaat üyeleri arasındaki ağlar ve karşılıklı ilişkilerin canlılığı üyelerin birbirine duyduğu güven kadar kendilerini bir araya getiren grup ya da cemaatin amaçlarına duydukları güvenle (Tecim, 2011) yakından ilişkilidir. Bazı okullardan mezun olanların aynı okul mezunlarını iş yaşamlarında tercih etmeleri, olanak sağlamaları, kayırmaları da o okullarda üretilen sosyal ağlar, ilişkiler, aidiyet ve güven çerçevesinde açıklanabilir. Kapitalist mantığın bu okulları marka okul olarak nitelendirmesi okulların piyasa değeri ile ilgilidir. Bu araştırmada önem verilen ise okulların sosyal sermayesinin yaratılması sürecinin açıklanması, okul paydaşlarının katkılarının ortaya konmasıdır. Sosyal sermayenin diğer sermaye türlerinden veya ekonomik metalden en belirgin farkı diğerlerinin üretildikçe değerlerinin düşmesi iken sosyal sermayenin üretildikçe değerinin artmasıdır.

1.1.5.2. Sosyal Sermaye Kavramının Gelişimi

Sosyal ile sermaye sözcüklerinin birbiriyle ilişkisi yokmuşçasına ve biri diğerinin yanına iliştilirilmiş gibi bir görüntü verse de sermayenin doğası gereği alış-veriş sürecinde ortaya çıktığı ve sosyal olduğu değerlendirilmelidir. Buradaki alışveriş süreci, mal-meta alışverişinin ötesinde emeğin alınıp satılmasıyla elde edilen artı değer yeniden üretime katılması kastedilmektedir. Toplumsalın olmadığı ortamda sermayenin olmayacağı kabul edilmelidir. İnsani görülen “sosyal” ve insaniliği tartışılan sermayenin zorunlu birlikteliği şeklinde bir izlenim uyandıran sosyal sermaye kavramı veya ad tamlaması, sosyal olmayan sermayeyi düşündürmeye zorlasa da Marksist teoride emek, sermaye ve girişimci (burjuva) olarak tanımlanan ve emek ve sermaye güçleri arasındaki üretim ilişkilerinden doğan çatışmanın analizinde sosyallik açıkça görülmektedir. Sosyal sözcüğünün, sermaye sözcüğünün zihinlerde oluşturduğu olumsuz yargıyı yumuşatmak amacıyla kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Marks’ın teorisinde yaptığı modellemede sosyal bağlara daha az önem verdiği bilinmektedir. Oysa ilişki varsa sosyallik de vardır. Kapitalizmin ortaya çıkışında kaba olarak hammadde, emek ve artı-değer olarak ifade edilen sermayenin oluşum süreci; kapitalizmin karşılaştığı sayısız krizler sonrasında işçi - burjuva, burjuva –tüccar, işçi-tüccar, tüccar- müşteri, müşteri- burjuva gibi üretimin ve tüketimin çeşitli aşamalarında doğan ilişkiler sürecinden beslenmesi nedeniyle sosyal olanı keşfettiği söylenebilir. Kapitalist iktisadi yaklaşım, insanın emeğini satın aldıktan sonra benzer üretim süreçleri arasındaki çıktı farklarını anlamlandırma ve farkları kapatma çalışmaları çerçevesinde öncelikle bireyin kas gücünün dışında beyin gücünü, boş zamanını ve sosyal sermaye kuramını geliştirerek insanın dünyasını işgali sonucu ilişkilerini ve sosyal ağlarını ele geçirmeye çalıştığı söylenebilir. İnsanın ekonomik amaçla ele geçirilmesi ve insana üretim süreçlerinde ilişkileri sağlayan bir temas noktası, bir araç olarak yaklaşılması insani ve vicdani bir yaklaşım olmamasının yanında insanın yaradılışına da uygun değildir. Bu çalışmada sosyal sermayenin iktisadi alanda değerlendirilmesinin aksine eğitimde yarattığı katma değer araştırma konusu yapılacağından, insana dair değerlerin de katkı yaptığı sosyal sermaye üretime değer katan, üretimi zenginleştiren ancak ufkunda kâr amacı gütmeyen bir yapı incelenmiştir.

Sosyal sermayenin kişiler arası ilişkilerden doğduğu genel olarak kabul edildiğine göre, sosyal sermaye kavramı ortaya çıkmadan önce hatta kapitalizmden önceki üretim biçimlerinde de bireyler arasındaki ilk etkileşimden bu yana sosyal sermayenin var olduğu söylenebilir. Sosyalleşmenin önemine vurgu yapan masallarda, fıkralarda, efsanelerde, atasözlerinde, filozofların söylemlerinde, kutsal metinlerde bunun izlerini görmek mümkündür. Örneğin, 20. yüzyılın ortalarına kadar, köyden kente göç ile büyük toplumsal değişim yaşanmadan ve modern hukuk normları hayatımızda, ilişkilerimizi tam anlamıyla kuşatmadan önce ticari ilişkiler başta olmak üzere komşuluk ilişkileri, iş arkadaşlıkları veya akrabalık ilişkilerinin bugünkünden farklı olduğu bilinmektedir. Önceden “Söz, senettir.” normu belirleyici olurken, modern kentsel yaşamla birlikte informal ilişkilerin anlamını yitirmesi, ahlaki bir norm olan “sözün senet olması” önermesindeki “söz” yerini yazılı hukuki belgelere bırakmıştır. Yazılı hukukun yaşamın tüm alanlarına egemen olmasıyla ilişkileri daha formal bir niteliğe bürünmeye başlamıştır. Adeta tüm yaşamımız modern bir örgütlenme içinde ve bir şirket sözleşmesine benzer özellikler taşımaya başlamıştır. Hatta Türk Hukuku’na son yıllarda giren bir norm ile birlikte evlilikler de sözleşmeye bağlanmaktadır.

Bazı yazarlar sosyal sermayenin ilk kavramlaştırmasının Tocqueville tarafından yapıldığını iddia etmektedirler. Bu yazarlara göre Tocqueville’in Amerikan demokrasisini anlatırken vurgu yaptığı Amerikan demokrasisi ile Fransız demokrasisi arasında yaptığı sivil toplum karşılaştırması sosyal sermayeye işaret etmektedir. Tocqueville, Avrupa’da gördüğü geleneksel, hiyerarşik ve daha katı ilişkilerle yürüyen resmi statü ve bağlılıkların yerine gönüllü kuruluşların kendi aralarındaki etkileşimin Amerikalı bireyleri bağlayan etkili bir sosyal yapıştırıcı özelliğinden söz eder (Field, 2008, 42). Kimi siyaset bilimci, yönetim bilimci, sosyolog, ekonomist; körün fili tarifine benzer bir biçimde yeni durumu tarife kalkan herkes aslında doğru ancak eksik, kendi bakış açılarına göre tanımlama yapmışlardır. İktisat kuramcılarının sosyal sermayeye ilişkin yaklaşımları zaman zaman baskın çıksa da resmin tamamı konusunda bir uzlaşma sağlanıncaya dek tanımlar arasında ortaklaştırılan yönleri esas almak gerekmektedir.

Gerni’nin sınıflandırması açısından, sosyal sermayenin tarihsel gelişimini üç devrede ele almak gerekmektedir. Buna göre:

- Kavramın fikir olarak ortaya çıktığı ve tartışıldığı dönem (sosyal sermaye terimi kullanılmadan)
- Sosyal sermaye teriminin kullanılmaya başlanıldığı 20.yy başları (L. Hanifan ve sonrası dönem)
- Putnam başta olmak üzere Bourdieu ve Coleman'ın önemli katkılarıyla, sosyal sermayenin siyasi ve ekonomik tartışmaların gündemine oturduğu ve dikkatlerin üzerine çekildiği dönem (Gerni, 2013, 4).

Klasik sosyolojinin topluma ilişkin tezlerinin bugün geliştirilen tezlerin temel yönelimleri üzerinde etkili olduğundan hareketle (Aydemir, 2011, 32) Marks, Durkheim, Weber ve Simmel'in teoriye katkıları önemli olduğunu saptamak gerekmektedir. Marks, toplumu sermaye ve emek sınıfları arasında süregelen çatışmaların yarattığı teziyle yabancılaşma teorisinde insan ilişkilerini “kişiler arasındaki değil, şeyler arasındaki ilişkiler” olarak tarif etmiştir (Swingewood, 1998'den aktaran: Aydemir, 2011, 33). Aynı dönemlere denk gelen sanayileşme ve modernleşmeyle birlikte eski ile yeninin, kır ile kentin farkı analiz edilmeye, toplumsal değişimin anlamlandırılmaya başlanmasından bu yana Tönnies, Durkheim, Simmel, Weber gibi düşünürler de sosyal dönüşümün üzerine durmuşlar, toplumu anlamaya çalışmışlardır. Weber, kapitalizm ve Protestan ahlakı arasındaki ilişkiyi ortaya koyarken, toplumun üreten ve tasarruf eden yapı içinde böyle bir aşamaya geldiğini, kapitalist sistemin bu aşamaya gelmesinde farklı ve yeni çalışma esaslarını içinde barındıran kültürel etmenlere işaret etmiştir (Gerni, 2013, 6). Tönnies, Gemeinschaft ile Gesellschaft karşılaştırmasında, Gemeinschaft'ta var olan kimi ilişkilerin -duygusal, kendiliğinden, mekanik, geleneklere bağlı- yerini kent yaşamında daha organik ilişkilere bıraktığına dikkat çekmiştir. Bir yönüyle kaynaklarının bir bölümünü ağılardan, ilişkilerden, insanlar arası etkileşimlerde sağladığına göre sosyal sermayenin eski ilişkilere gömülü olduğu; benzer bir şekilde Durkheim'ın anomi olarak betimlediği durumun ortaya çıkmasına neden olan belirtilerden birinin sosyal sermayedeki azalma olabileceği düşünceleri değerlendirilmeye değerdir. Simmel'in toplumlaşma olarak asıl üzerinde durduğu şey, bireyler arasında ortaya çıkan etkileşimlerdir. Birkaç bireyin etkileşime girdiği yerde toplum vardır. Bu etkileşim daima belli sebeplerle ya da belli

amaçlar gözetilerek gerçekleşir. İnsanlar arasındaki bu etkileşimlerin önemi, bu yönlendirici sebep ve amaçları içinde barındıran bireylerin onlar sayesinde bir birlik, yani bir toplum oluşturmaktan gelir (Simmel, 2009'dan aktaran Aydemir, 2011, 39). Bu bağlamda toplum kendini oluşturan bireyler arasındaki etkileşim ve iletişimden ibarettir, denilebilir. Yukarıda aktarılan gelişmeler sosyoloji biliminin doğmasını ve gelişmesini sağlamıştır.

Kavram olarak sosyal sermayenin ilk kullanımı, Batı Virginia'daki okul sistemini değerlendiren Lydia Hanifan tarafından 1916'da gerçekleştirilmiştir. On beş okul bölgesini veya mahallesini kapsayan kırsal bir okul yöresinde; üçü ilkokula, diğerleri tek öğretmen tarafından okutulan okullara ait bölgenin toplam nüfusu 2180'dir (Hanifan, 1916'dan aktaran: Kılınç, 2009). Ailelerin okula destekleri ve ilgilerinin okul başarısıyla olan ilişkisi üzerinde duran Hanifan'a göre, okul toplumunu oluşturan aileler arasındaki karşılıklı ilişkiler sosyal sermayenin oluşmasına katkı yapmaktadır (Woolcock ve Narayan, 2000, 228). Sosyal sermayeyi akademik düzlemde tartışmaya açan Bourdieu (Bourdieu, 1986) ve Coleman (Coleman, 1988)'in çalışmalarıdır (Ekinci, 2008, 15). 1990'lardan sonra Putnam'ın yayınladığı "Bowling Alone: America's Declining Social Capital" adlı çalışma, Amerikan toplumundaki çözülme ve yalnızlaşmayı incelemiş, sosyal sermaye tartışmalarına yeni bir ivme ve popülerite kazandırmıştır (Vermaak, 2006, 19). Sosyal sermayenin ilişkiler, norm ve değerler, sosyal ağlar olarak belirtilen unsurlarına güven eksenli çalışmalarıyla katılan Fukuyama bu alanın önde gelen isimlerinden biri olmuştur. Field'in Harper'den aktardığına göre, alanda yapılan çalışmaların artması da bu alan yönelik ilgi artışının göstergelerinden biridir. Buna göre, 1981 yılına kadar 20 çalışma, 1991-1995 arası 109 çalışma, 1996-1999 arasında ise 1003 çalışma yapılmıştır (Field, 2008, 5). Dünyadaki ilgi artışının benzeri ülkemizde de yaşanmaktadır. YÖK Tez Tarama Merkezinde sosyal sermaye konulu 47 yüksek lisaans, 28 doktora tezi yapıldığı görülmektedir.

1.1.5.3. Sosyal Sermayenin Tanımları ve Türleri

Sosyal sermayenin gelişim safhalarından ikinci bölümde gerçekleşen kavramlaştırma çalışmaları Pierre Bourdieu tarafından başlatılmış olup, Bourdieu sermayeyi ekonomik,

kültürel ve sosyal sermaye olarak üç bölüme ayırmıştır. Sermaye türlerinin değişme ve dönüşme özelliğine dikkat çeken Bourdieu sosyal sermayeyi “*karşılıklı tanışıklık ya da tanımayaya dayalı, aşağı yukarı kurumsallaşmış ilişkilerin oluşturduğu sürdürülebilir bir ağa sahip olmaya bağlı, gerçek veya potansiyel kaynaklar toplamı*” olarak tanımlamaktadır (Gerni, 2013, 12). O halde Bourdieu’ya göre sosyal sermaye üyelere, tanıdıklara avantaj sağlayan, bu anlamda eşitsizliği yeniden üreten bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişiler eşitsizliği devam ettirebilmek için bu tür avantajlarını devam ettirmelerine olanak sağlayan yapısal kurumları ve ilişkileri bilerek kurmaktadırlar. Ağ ne kadar büyükse ya da ağa ulaşma olanakları ne kadar zenginleşirse sosyal sermaye de o derece zenginleşmektedir. Grup üyeliğine değer bulunan bireyin bizatihi kendisi değil ilişkileri ve bağlantılarıdır. Grubun önemi arttıkça taşıdığı potansiyel de artacaktır.

Bourdieu’nun tanımı sosyal sermayenin üç unsurunu kapsamaktadır:

1. Aktörlere ortaklarının sahip olduğu kaynaklara erişim sağlayan sosyal ilişki,
2. Grubun ortak bir özelliği olmaktan çok aktörler arasındaki ilişkilerin bütünü tarafından üretilen kaynak miktarı,
3. Bu kaynakların kalitesi (Bourdieu, 1986’dan aktaran: Gerni, 2013,12).

J.S. Coleman’a göre sosyal sermaye işlevselliği açısından yükümlülükler, beklentiler, güven ve bilgi akışı unsurlardan oluşmaktadır. Sosyal sermaye aktörler arasında oluşur ve ilişkilerin yapısına bağlıdır (Coleman, 1988). Sosyal sermayenin yapısı gereği sosyal olduğuna vurgu yapan Coleman, üç farklı sermaye kaynağı belirlemiştir. İlk olarak karşılıklı ödün (güven dahil), bilgi kanalları ve bilgi akışı, yaptırım ile ortak normlar olarak belirtilen üç sosyal sermaye kaynağı grup üyelerinin ortak eylemleri ve ilişkileri yoluyla genişlemekte, zenginleşmektedir (Coleman, 1988). Coleman, “Normlar, sosyal iletişim ağları ve yetişkinlerle çocuklar arasındaki ilişkiler çocukların gelişiminde önemlidir. Sosyal sermaye ailenin içerisinde olduğu gibi, ailenin dışında, topluluk bünyesinde varolabilir (Coleman, 1988, 300).” derken sosyal sermayenin, sadece güven belgesinin edinilmesinde değil, aynı zamanda bilişsel gelişimde ve güvenli öz-benliğin evrilmesi için de önemli olduğunu belirtmektedir (Field, 2008, 33). Bourdieu sosyal sermayenin eşitsizliklerin devamını sağladığı, Coleman ise dezavantajlı gruplarda

sosyal sermaye üretiminin eşitsizlikleri gidermeyi sağlayacağını belirtmeleri birbirine tezat teşkil eder gibi görünse de her ikisinin de kendi bakış açılarına göre sosyal sermayeyi tarif ettikleri ve yarısına kadar dolu bardak metaforu gibi yanlışlanamayacak şekilde betimledikleri söylenebilir. Sosyal sermaye eşitsizliklerin devamını sağlamada olabileceği gibi eşitsizliklerin giderilmesinde de bir araç olabilir.

Making Democracy Work (1993) ve Bowling Alone (2000) adlı çalışmalarıyla sosyal sermaye kuramına popülerlik kazandıran ve kuramın önde gelen savunucularından biri olan Putnam siyaset bilimci olmasında rağmen sosyolog olan Bourdieu ve Coleman'dan sonra ses getirmiş, kuramın bu üç önemli teorisyenine sosyal sermaye ve güven temelli çalışmalarıyla Fukuyama da katılmıştır. Bowling oyununu bir araya gelmeyi sağlayan bir metafor olarak ele alan Putnam, Amerikan sosyal sermayesinin sürekli düştüğüne dikkat çekerek, bunun en önemli sorumlusu olarak televizyonu göstermektedir. Putnam'a göre televizyon Putnam'ın yabancılarla bir araya gelmeyi sağlayan, birtakım ağların kurulmasına sekte vurmakta, karşılıklı işbirliği ve ağlar kurmayı, güveni geliştirici ortamlar kurmayı engellemektedir. Putnam'a göre sosyal iletişim ağlarının bir değeri vardır. "İletişimle oluşturulan sosyal bağlar da bireylerin ve grupların verimliliğini etkilemektedir (Putnam, 2000, 3)." diyerek sosyal sermaye için ilişkilerin ve iletişimin önemini vurgulamıştır. Sosyal sermayeye dair tanımlar ortaklaştırıldığında sosyal sermayenin kaynaklarının; ilişkiler, sosyal ağlar, normlar ve değerler, güven olduğu görülmektedir.

Sosyal sermaye konusunda çalışma yapan bilim insanlarının sosyal sermayeyi sınıflandırmaları da farklılıklar göstermektedir. Sözü edilen sınıflandırmaların bir kısmı benzer yönleri dikkate alınarak aynı grup içinde değerlendirilmektedir.

İlk olarak yatay ve dikey ağlardan üretildiği var sayılan sosyal sermaye ve güçlü ve zayıf ağlar, formal ve informal ağlar, aynı grup içinde toplanmıştır. İkinci olarak bağlayıcı, köprü kuran ve birleştirici sosyal sermaye grubu gelmektedir. Son olarak ise yapısal, bilişsel ve kurumsal sosyal sermaye sıralanmaktadır. Sosyal sermayenin sınıflandırmaları, sosyal sermaye kavramına bakış açısını da göstermektedir. Sınıflandırmalar içinde sosyal sermayeyi bağlayıcı sosyal sermaye, köprü kuran sosyal sermaye ve birleştirici sosyal sermaye sınıflamasına çok sık başvurulmaktadır.

Şekil 1: Ağ Özelliklerine Göre Sosyal Sermaye Sınıflandırılması

1. Tip Sınıflandırma	2. Tip Sınıflandırma	3. Tip Sınıflandırma
Yatay - Dikey Ağlar	Bağlayıcı Ağlar	Yapısal Ağlar
Güçlü - Zayıf Ağlar	Köprü Kurucu Ağlar	Bilişsel Ağlar
Formal - İnfomal Ağlar	Birleştirici Ağlar	Kurumsal Ağlar
Diğer Alt Türler		

1. tip sınıflandırma da dikkate alınmakla birlikte sosyal sermayeyi oluşturan ağlar bakımından yapısal, bilişsel ve kurumsal ağlar da ayrı bir sınıflandırma olarak ele alınmaktadır. 1. tip sınıflandırmaya göre, yatay ağlar ve güçlü ağlar şeklinde sınıflanan sermaye biçimi homojen grupların ürettiği sosyal sermaye türüdür. Aynı konuma sahip, aynı koşullarda yaşayan aile, yakın arkadaş, komşu, akraba ve hemşehri gruplarını bu sınıflamanın içinde sayabiliriz. Bu grubun içindeki ilişkiler daha çok güven ve karşılıklı uzun süreli tanımayla dayanmaktadır. İlişkilerde tekrarlar ve benzerlikler yaşanmaktadır. İnfomal ağlar da bu kapsamda değerlendirilmektedir. Sosyal sermaye kuramcılarının, bireylerin içinde doğdukları, ilk ilişkilerini kurdukları kişi ya da kişilerle kurdukları ağlar daha sonra kurulan ağlara nazaran daha güçlü kabul edilmektedir. Bu ağlar kendi içine kapalıdır ve ağlara ulaşılama olasılığı vardır. Yatay, güçlü ve infomal ağların ikinci tip sınıflandırmada bulunan bağlayıcı ağlara benzerlikleri oldukça fazladır.

Bu sınıflandırmadaki dikey, zayıf ve formal ağlar bireyin kendi yakın çevresi dışındaki kişi veya gruplarla kurduğu ağlardır. Gruplar heterojendir. Farklı arkadaş grupları, iş grupları, kulüp üyelikleri, hobi grupları, kamu görevlileriyle kurulan ilişkiler ve ağlar bu grupta sayılabilir. İkinci tip sınıflandırmada bulunan köprü kuran, köprü kurucu ağları da bu kapsamda değerlendirmek gerekir. Bu ağlar bireyin doğal çevresi dışında bulunan ve daha uzaktakilerle kurulan ağları ifade etmektedir. Dikey, zayıf ve formal ağlar açıktır ve normlarına uyulduğu takdirde ağlara ulaşılma olasılığı yüksektir. Köprü kurucu sosyal sermayenin oluşması için grup üyelerinin birbirlerine güven duyması önemlidir.

Birleştirici sosyal sermaye ise farklı statülerde, farklı sosyal konumlarda bulunan bireyler veya grupların aralarında oluşturdukları dikey bağlarla ilgilidir. Birleştirici

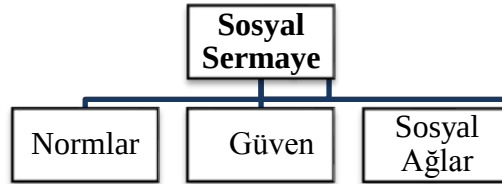
sosyal sermaye daha güçsüz, dezavantajlı birey ya da grupların daha yüksek gücü olan birey ve gruplara bağlanması suretiyle olur. Bu sayede dezavantajlı olan güçten yararlanarak avantaj sağlamak ve güçlü olanlar ise farklı toplumsal katmanlara erişim olanağı kazanarak örgütsel amaçlarına ulaşmaktadır. Sosyal sermayeyi sınıflayan çalışmalar gibi sosyal sermayeyi oluşturan unsurlar konusunda da saptamalar devam etmektedir.

1.1.5.4. Sosyal Sermayenin Unsurları

Sosyal sermayenin kavramsallaştırılmasından bugüne kadar sosyal sermayeye ait olduğu, sosyal sermayeyi ürettiği var sayılan birçok unsur dile getirilmiştir. Sosyal sermayenin ne'liği konusunda tartışmaların odağında tarifinde yaşanan belirsizliklerde ve ölçümündeki farklılıklara sebep olan etkenlerden biri sosyal sermayenin unsurları konusunda uzlaşmamasıdır. Bu uzlaşmazlığın nedeni olarak farklı disiplinlerin, farklı toplum ve örgütlerde sosyal sermayeyi ölçme isteklerinin, çıkacak sonuçların değerlendirilmesindeki farklı amaçlar gütmeleri sayılabilir. Sosyal sermayenin araştırıldığı, ölçümlenmeye çalışıldığı birey, grup, örgüt veya topluma ve bilim alanına göre sosyal sermayenin unsurları belirlenmiş ve belirlenen unsurların ölçümüyle toplam sosyal sermaye kestirilmeye çalışılmıştır. Bazen üç, bazen dört bazen de daha fazla unsurun sosyal sermayeyle ilgili olduğu var sayılarak ölçme işlemi gerçekleştirilmiştir. Alanyazının incelenebildiği kadarıyla en fazla unsurun Narayan ve Cassidy tarafından belirlendiği görülmektedir. Narayan ve Cassidy sosyal sermayenin yedi farklı unsuru üzerinde yoğunlaşmış ve sosyal sermayenin unsurlarını grup nitelikleri, genelleştirilmiş normlar, birliktelik, girişkenlik, komşuluk bağları, gönüllülük ve güven olarak açıklamışlardır (Narayan ve Cassidy, 2001, 67). Bourdieu sosyal ilişki, ulaşılan kaynakların miktarı ve kaynakların kalitesi (Bourdieu, 2008, 1), Coleman sorumluluklar ve beklentiler, bilgi kanalları, güven ve sosyal normlar (Coleman, 1998, 95); Putnam ilişkiler, sosyal ağlar, normlar ve değerler ile güven (Putnam, 2000, 2); Field ilişkileri (Field, 2008, 1) saymaktadır. Bourdieu'dan Coleman'a, Putnam'dan Fukuyama'ya kadar konu ile ilgilenen bilim insanlarının

ortaklaştığı unsurlar üç grupta incelenebilecek özelliktedir. Sosyal sermayeyi uğraş edinen bilim insanlarının ortaklaştığı unsurlar normlar, güven ve sosyal ağlardır.

Şekil 2: Sosyal Sermayenin Üzerinde Ortaklaşılan Unsurları



Toplumsal değerlere uyulup uyulmamasına ilişkin durumunda karşılaşılabilecek ödüller ve yaptırımları belirleyen kurallar olarak nitelendirilebileceğimiz normlar, toplumsal yaşantıda önemli bir yere sahiptir. Normlar bireyin eylem alanını kısıtlarken toplum içinde gerçekleştirebileceği etkinliklerin sınırlarını belirlemekte, toplumun genel kabul gören değerleri çerçevesinde üretilen normları kabul etme bireyin toplumla arasındaki dayanışmayı ve bağları güçlendirmektedir. Toplumda bireylerin nasıl davranacaklarını kestirmek zor olmakla birlikte toplumsal değerlerin baskısıyla belirlenen yazılı veya sözel normlar belirsizliği bir ölçüde ortadan kaldırmakta ve yaygın davranış modellerinin oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinde normlar merkezi idare tarafından belirlenmekte olup bu normlara uymayanların karşılaşılabileceği ödül ve yaptırımlar yönetmelik, tüzük, yasa vb. ile düzenlenmektedir. Merkezi yapının koyduğu normlara uymak örgütteki bireyler arasında güven sağlayıcı bir unsur olmaktan öte bireylerin örgütle ilişkilerinin düzenlenmesinde, örgütün bireylere sınırlarını tanıtmada etkili olabilir. Örgütte bireyler arasındaki güvenin formal ilişkilerden kaynaklanmayacağı, informal ilişkilerde ortaya çıkabileceği düşünülmektedir.

Güven kavramı ise zaman zaman güvenlik kavramı ile karıştırılmakta, birbirlerinin yerine kullanılmakta olup tanımlanması güç ve karmaşık bir kavramdır. Giddens'e göre, "belirli olaylar veya sonuçlar seti ile ilgili bir şahıs veya sistemin güvenilirliğine ilişkin inanç" olarak tanımlanan güven (Giddens, 1996, 34); Luhmann'a göre, "bir kişinin karşı tarafın adil, ahlaki kurallara uygun ve öngörülebilir biçimde

davranacağına ilişkin inancı”dır (Luhmann, 1997, 140-141). Tanımlamalardan yola çıkarak güven, “bir durum karşısında bireyin muhatabının norm ve değerlere uygun davranacağına olan inanç ve beklenti”dir, denilebilir. Sosyal sermaye ile güven arasında çok açık ve çok güçlü bir ilişki vardır. Sosyal sermayenin yapılan tüm tanımlarında güvene yer verilmekte, sosyal sermayenin unsurları arasında güven yer almaktadır. Ancak güvenin sosyal sermayenin bir kaynağı mı sonucu mu olduğu konusu tartışılmaktadır. Kaynağı (nedeni) veya sonucu olması sosyal sermaye ile güven arasındaki güçlü ilişkinin ispatı sayılabilir. Sosyal sermayenin üretilebilmesi için bireylerin kendi aralarında, bireylerle grup arasında ilişki, iletişim ve işbirliğinin varlığının sağlanabilmesi için bireylerin birbirlerine veya örgütlerine güven duymalarına gerek bulunmaktadır. Sosyal sermayenin sayılan diğer unsurlarını doğrudan etkileyen güven aynı zamanda katalizör görevindedir. Güven, kendi içinde bazı sınıflandırılma ve sınırlandırılmalara tabi tutulmuş olup, “genel güven”, “kişiliğe dayalı güven”, “sürece dayalı güven olarak tasnif edilmiştir (Uslaner, 1999). Bir başka sınıflamada ise güvenin “stratejik güven”, ahlaki güven”, ve “sosyal sistemlere ve kurumlara güven” olarak ayrıldığı görülmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003, 139-150).

Güven, bireyler açısından olduğu kadar gruplar, örgütler ve toplumlar açısından da vazgeçilmezdir. Bireyin kendine güven duyması kendini tanıması ile ilgili olduğu gibi; ait olduğu örgüte ve topluma güven duyması da örgütün veya toplumun birey tarafından tanınması ile ilişkilidir. Toplumun sürekli değişen yapısı bireyi daha önce karşılaşmadığı, bilmediği sosyal olay ve durumlarla karşı karşıya bıraktığında kendini kaos veya belirsizlik içinde hisseden birey çevresinde güvenilebileceği başka bireyler arama gereksinimi duyabilmektedir. Karşılaştığı önceden tahmin edilemeyen durumlar, farklı davranış setleri karşısında kalan bireyin yeni durumlar karşısında örgüt içindeki diğer bireylerin göstereceği davranış setlerine dair inanç ve beklentilerini karşıladığında güven ortamı oluşmaktadır. Güvene olumsuz açıdan bakıldığında muhatapların göstereceği davranış setlerinin olumsuz gerçekleşeceğine yönelik inanç ve beklentiler güvensizliği doğurmaktadır. Güven, güvensizliğin yokluğu olduğu gibi güvensizlik de güvenin yokluğudur.

Örgüt içinde bireylerin birbirleriyle olumlu ilişkiler geliştirilmesi, işbirliğine gitmeleri, birlikte risk almaları, birbirlerine bağlılıkları örgütü geliştirmede önemlidir. Örgüt üyeleri arasındaki ilişkinin sağlıklı olup olmadığının en belirgin göstergesi birbirlerine duydukları güvenin ilişkilerine gömülmesidir.

Sosyal sermayenin üretilmesi için bireyler arasında sağlıklı, kaliteli ilişkinin ve iletişimin kurulması gerekmektedir. Bireylerin diğer bireyler veya gruplarla kurduğu ilişkiler ve kurulan ağlar sosyal sermayenin unsurları arasındadır. Sosyal sermaye sağlıklı, sürekli, kaliteli ilişkilerin yaşandığı ağlar üzerinde akış sağlamakta bir bakıma sosyal ağlar sosyal sermaye için altyapı görevi üstlenmektedir. Sosyal ağların sağlamlığı, sürekliliği, bilgi akışını sağlaması, işbirliğini kolaylaştırması beklenmektedir. Bireyin sahip olduğu veya ulaşabildiği sosyal ağların varlığı ve ağların sayısı, bireyin sahip olabileceği potansiyel sosyal sermayesini kestirmede yardımcı olabilir. Sosyal ağlar canlı ve akış halinde tutulurlarsa ağın ucundakilere yarar sağlayabilir. Kullanılmayan, iletim görevini yerine getirmeyen atıl durumdaki sosyal ağların işlevlerini yerine getirmeleri olanaksızdır. Herhangi bir okuldan mezun biri ele alınırsa, okuldan mezun olmak sıfatıyla sahip olduğu bir mezunlar ağına bağlı olmakla birlikte zaman içinde diğer mezunlarla ilişki ve iletişim kurmadığı takdirde mezunlar ağı içinde yaratılan fırsatlardan, edinimlerden, bilgi akışından, işbirliği olanaklarından haberdar olamayacağı gibi yararlanmayacaktır. Birey ya da grup sahip olabildiği, ulaşabildiği ağlarda kurulacak sağlıklı ilişkiler ölçüsünde gücünü artıracaktır.

Sosyal ağlarla kurulan ilişkiler ve iletişimin karşılıklı güven içermesi gerekmektedir. Güven olmadan kurulacak ilişki fayda ve çıkara dayanacağı için sosyal sermayenin konusu değildir. Sosyal ağlar örümcek ağları gibi karmaşık olup iç içe geçmiştir. Teknolojinin gelişmesi yeni iletişim biçimleri üretmekte, üretilen iletişim biçimleri ise toplumu şekilledirmektedir. Modern yaşam, teknolojik gelişmeler, kapitalizmin tüketim politikası sosyal ağların yapısını da değiştirmekte, değişmeye zorlamaktadır. Mesaj ve bilgi grupları, beğeni grupları, bir hashtag etrafında toplananlar, Facebook arkadaşlıkları, evlilik ve eş arama grupları, İnternet üzerinden yapılan alışveriş sayısı ve tutarı vb. toplumun yeni ilişki ve iletişim biçimini, değişen yüzünü göstermekte varabileceği nokta hakkında fikir vermektedir.

1.2. Şiddet Kavramı

Okullarımızda öğrenciden öğrenciye, öğrenciden ve veliden öğretmene, öğretmenden öğrenciye yönelik şiddet olayları gerçekleşmektedir. Şiddet olayları şiddeti uygulayanlar ile mağdurların aralarındaki ilişkileri zedelemektedir. Bireylerin arasındaki ilişkilerin kopması aralarında kurulabilecek ağların kopmasına ya da kurulamamasına neden olmaktadır. Şiddet sadece okul ortamında karşılaşılan bir olgu değildir. Yaşamın her alanında, her ortamda, her eğitim düzeyinde, farklı sosyo-ekonomik düzeylerde, farklı dinlere mensup insanlar arasında, farklı milletlere, etnik gruplarda şiddetle karşılaşmaktadır. Her toplumun şiddete bakışı, şiddet olgusunu değerlendirmeleri farklılaşmaktadır. Farklı toplumsal olgular ve bilimsel disiplinlerin bakış açılarına göre farklı değerlendirmelere tabi tutulması nedeniyle şiddet kavramının da üzerinde uzlaşmış bir ortak tanımı bulunmamaktadır. Ancak bir bilimsel çalışmada yapılması gereken en akılcı yöntemi izleyerek üzerinde en fazla uzlaşmış tanımlardan hareket edilmesi zorunluluktur. Bilim insanlarının şiddet konusundaki görüşlerinden önce Türkçe ve bazı dillerde şiddet sözcüğünün çağrıştırdığı olay veya olguların hatırlatılmasında yarar görülmektedir.

Türkçe Dil Kurumu'na (TDK, 2011) göre şiddet, “bir hareketin, bir gücün derecesi, yeğlilik, sertlik, hız, bir hareketten doğan, karşıt görüşte olanlara kaba kuvvet kullanma” anlamlarında kullanılmakta olup “şedde” kökünden gelen Arapça kökenli bir sözcüktür. Latince’de ise “violentia” kökünden gelen şiddet sözcüğü, İngilizce ve Fransızca’da “violence”, İtalyanca’da “violanza”, Almanca’da “gewalt” sözcükleriyle ifade edilmektedir. Latince “violentia” sözcüğü, şiddet, sert ya da acımasız kişilik, kurallara karşı gelmek anlamlarını taşır. Sözcükten üretilen “violare” fiili şiddet kullanarak davranmak, kurallara karşı gelmek, değer bilmemek tanımlarına karşılık gelmektedir. İngilizce’de; tecavüz, zorbalık, zora başvurma, cebre müracaat etme, düşmanlık, bağnazlık (Redhouse, 2012) anlamlarında kullanılan “violence”, “şiddet” sözcüğünün içerdiği anlamın Türk diline geçtiği şekliyle Arapça’daki karşılığı, yumuşak olanın zıddı anlamındaki “unuf” sözcüğüdür (İbn Manzur, 1994). Büyük Larousse Sözlük’te şiddet karşılığı “beden gücünün kötüye kullanılması, silahlı etkinlikler ve aşırı saldırganlık özelliği taşıyan ilişkilerde belirginleşen eylemlerin tümü, kaba kuvvet ve ortalığa korku ve yılgınlık salmak, çevresindekileri sindirmek için

yapılan her türlü silahlı eylem, tedhiş” olarak tanımı verilmektedir. Çeşitli dillerdeki sözlüklerin karşıladığı anlamların dışında, son yıllarda çok kullanılan “şiddet olayı” kavramı, çevreyi, insanları korkutmak, sindirmek için girişilen hareketleri, olayları anlatır (Köknel, 2013, 33).

Tüm bu açıklamalara bakıldığında, şiddetin fiziksel, ruhsal ve duygusal boyutlarının olduğu ve bireyin karşısındakine yönelik bir eylemi içerdiği anlaşılmaktadır. Bir şeye şiddet diyebilmek için güç bulundurma/zor potansiyeli ve zorlama/zorbalığın bir arada bulunması gerekmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 11). Güç bulundurma, içerdiği şiddet potansiyeli nedeniyle bir tür şiddeti barındırır da dar anlamda şiddet; fiziksel şiddet şeklinde olabildiği gibi daha geniş anlamda psikolojik, sözel, kültürel, duygusal, cinsel ve zihinsel olarak görülmektedir. Fiziksel ve gerçek şiddetin yanında “simgesel” şiddetten de söz edilmektedir. Toplumun değer verdiği kurumların (din, dil, aile, ordu, ulus...) simgelerine örtülü ya da açık saldırıda bulunanlar çıkmaktadır. Bu tür şiddet, fiziksel şiddetten daha az görünür olmasına karşın somut ve gerçek şiddetin gelişebileceğini haber vererek güvensizlik ortamı yaratır. Türkiye’nin son 50 yılda yaşadığı olayları da ele alırsak bu sınıflamalara siyasal şiddeti de eklemek gerekecektir. Bu denli geniş bir alanda değerlendirilen şiddet kavramının ortak bir tanımının yapılması güç olsa da taşıdığı ortak özellikler öne çıkarılabilir. Karşısındakine eylemde bulunma hali olan şiddet aynı zamanda güç içermektedir. Şiddet ve güç, insanın doğasında bulunmadığından yaşamın, kültürün insana öğrettiği bir özelliktir (Karabağ, 2010, 25). Ashley Montague’nun, insanların yetiştirilmeleri ve sosyal deneyimleriyle şiddeti öğrendikleri iddiasını destekler şekilde Hannah Arendt 1969’da yayınlanan *Şiddet Üzerine* adını taşıyan kitabında, insanların mantığa sahip olduklarından şiddet içgüdüleri tarafından yönetilmediğini ileri sürmektedir (Trend, 2008, 47-48). Michaud, şiddet durumlarını ve şiddet eylemlerini “Bir karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan biri veya birkaçı doğrudan veya dolaylı, toplu veya dağınık olarak, diğerlerinin bir veya birkaçının bedensel bütünlüğüne veya mallarına veya simgesel, sembolik ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek şekilde davranırsa, orada şiddet vardır.” şeklinde açıklamıştır (Michaud, 1991, 11). Yapılan tanımlardan yola çıkarak şiddet; zorba ile mağdur arasındaki etkileşim sırasında başvurulmuş güç ilişkisinin çeşitli biçimlerde “fiziksel, psikolojik, ekonomik, sözel, siyasal, duygusal, cinsel, kültürel...”

açığa çıkması olarak tanımlanabilir. Şiddet türlerini giderek çoğalmaktadır. Zorba ile mağdurun bulunduğu koşullara uygun olarak tanımlanması ihtiyacı doğduğundan “sanal zorbalık” örneğindeki gibi yeni toplumsal alanlarda kurulacak ilişkiler sürecine uygun olarak yeni şiddet türleri de alanyazına eklenebilecektir.

Şiddeti uygulayanın mağdura açık veya örtülü şekilde saldırmasıyla onu istemediği bir şey yapmaya zorlaması davranışı ise saldırganlıkla yakından ilişkilidir. Saldırganlık, bu bağlamda bireyin biriktirdiği olumsuz davranış setinin eyleme geçme halidir. Fiziksel özellikler taşıdığı gibi, sözel davranışları da içeren saldırganlık bireyler arasındaki etkileşim sırasında yaşanan iletişim kazalarının bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. O halde şiddetin unsurları olarak; zorba, mağdur, eylem, güç ve iletişim sayılabilir. Birey doğumundan itibaren sosyalleşmeye başlamasıyla dıştan aldığı birtakım olumsuz uyaranlara karşı savunma refleksi gösterir. Kimi zaman doğal olarak gerçekleşen savunma biçimleri “yüzünü, kafasını koruma, ağlama, gülme vb.” birey sosyalleştikçe ve öğrendikçe yerini edindiği davranış biçimlerini tekrar etmeye bırakır. Bireyler arasındaki iletişimsizliğin bir göstergesi haline gelen şiddet içeren davranış setleri, toplumsal yapıların ve iletişimin olduğu her alanda yaygınlaşmaya, kabul görmeye ve diğer davranış setlerini baskı altına almaya başlar. Bireylerin şiddeti öncelikli etkileşim yöntemi olarak kullanmasında; aile, okul, sosyal çevre, kitle iletişim araçları, basın, televizyon programları, İnternet ve arkadaş çevresinin etkili olduğunu saptayan birçok araştırma yapılmıştır. Şiddet konusu, iletişim devriminin etkisiyle yaşanan her şeyden “haberdar olma”, ve anında “bilgilenme”nin sağlandığından bu yana tüm dünyada ilgi ve dikkat çekmektedir.

Avrupa’da ve Amerika’da okullara ve öğrencilere yönelik kanlı baskınlara benzer şekilde olmasa da Türkiye’de de öğrenciden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve öğretmenden öğrenciye yönelik şiddet olayları eğitim kurumlarımızın işleyişini ciddi boyutlarda tehdit etmektedir. Avrupa ve Amerika’da görülen okul baskını sonucu toplu cinayetler gibi dışarıdan ve okul toplumuna dâhil olmayan kişiler tarafından gerçekleştirilen şiddet olaylarının benzerlerinin Türkiye’de gerçekleşmemiş olması, şiddetin çok yönlü ve birçok kavram ve ortamla ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Bu kavramlardan en önemlisi toplumun sahip olduğu kültür ve kültürel unsurlarıdır.

Türkiye’de daha çok öğrenciden öğrenciye, öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğretmene, ebeveynlerden öğrenciye ve öğretmene şiddet uygulanmaktadır. Daha önce normal karşılanan öğretmenden öğrenciye yönelik şiddet varlığını sürdürse de gerek velilerin gerekse öğrencilerin insan hakları konusunda bilinçlenmeleri, bu konuda yapılan yasal düzenlemeler, verilen eğitimler, toplumsal paradigmada yaşanan değişim sayesinde giderek azalmaya, sönmeye başlamıştır. Türkiye’de artık “Eti senin, kemiği benim.” diyerek otoriteye boyun eğen itaatkâr velinin, “Benim çocuğuma bağıramazsınız, elini süremezsiniz!” diyerek, insan haklarının öznesi ve modern toplumun bir üyesi olarak kendini yeniden ikame etmesi, şiddetin toplumsal yaşamdaki değişimle ilişkisini ortaya koyan örneklerden biridir. Velinin çocuğunu öğretmene karşı aşırı koruyucu yaklaşımı, öğretmeni çocuğuna zarar verebilecek biri olarak konumlandırması veli ile öğretmen arasında güven ilişkisinin zedelendiğini göstermektedir.

1.2.1. Şiddet Tarihi

Şiddetin tarihi kuşkusuz iki insanın birbirleriyle karşılaştığı tarih kadar eskidir. Kutsal kitaplara göre Hz. Âdem ve Hz. Havva’nın oğulları olan Kabil’in kardeşi Habil’i öldürmesiyle tarihte ilk cinayeti işlediğine ve Kabil’in tarihteki ilk katil olduğuna inanılır (Kuran-ı Kerim, Tevrat, İncil). Cinayetin gerekçesi olarak farklı yorumlar yapılsa da cinayetin nedeni olarak Kabil’in kıskançlığı olduğu düşüncesi ağır basmaktadır. Cinayet yöntemi çeşitli kaynaklarda farklılık göstermektedir. En yaygın olan inanış ve kabuller Kabil’in cinayeti taşla, sopayla veya boğarak işlediği şeklindedir.

Maide suresinde, “Ben, hem benim ve hem de senin günahınla dönüp ateşliklerden olasin, isterim. Bu, haksızların cezasıdır. Bunun üzerine bencilliği kendisini kardeşini öldürmeye götürdü de kardeşini öldürdü. Böylece kaybedenlerden oldu. Allah, kardeşinin cesedini nasıl örteceğini ona göstermek üzere, yeri eşeleyeyen bir karga gönderdi. O, bana yazıklar olsun! Kardeşimin ayıbını örtmek için bu kargadan da mı aciz oldum? dedi de, böylece yaptığına pişmanlık duyanlardan oldu.” (Mâide Suresi, 27-32), denilerek olayın bencillik nedeniyle meydana geldiği ve Kabil’in işlediği eylemden ötürü pişmanlık duyduğu belirtilmektedir. Maide suresinde haksız yere bir

cana kıymanın bütün insanlığı öldürmekle eş tutulacağı bildirilerek, "Kim, - bir cana karşılık veya yeryüzünde bozgunculuk çıkarmaya karşılık olmaksızın (haksız yere)- bir cana kıyarsa, bütün insanları öldürmüş gibi olur. Her kim bir canı kurtarırsa, bütün insanlığı kurtarmış gibi olur." (Mâide Suresi, 32) denilmektedir. Hristiyan dininde İsa ve Habil'in ölümleri zaman zaman karşılaştırılmış ve kıyaslanmıştır. Matta İncili'ne göre (23: 35) İsa, Habil için sâlih (iyi, doğru) sıfatını kullanır. Bununla birlikte İsa'nın havarileri tarafından yazılan mektupta "(İsa'nın) akan kanının Habil'inkinden daha iyi şeyler söylediği" belirtilerek (İbraniler, 12: 24), İsa'nın kanının merhamet dilediği ve Habil'in kanının intikam dilediği bunun sonucunda Kabil'in lanetlenerek işaretlendiği belirtilmektedir. Tevrat'ta, Kabil'in kanı, onda zaten var olan kötülüğün bir yansıması olduğu ima edilir (Yuhanna I, 3, 12).

Kutsal kitaplarda anlatıldığı gibi toplumsal yaşamda da, şiddet kavramı, küresel anlamda "kötü bir eylem" biçimi olduğu gibi bireyler ve toplumlar bazında da farklılaşabilen ve birçok biçimde kendini var eden karmaşık bir eylem biçimidir (Tekin, 2011, 1). Şiddet (violence) sözcüğü, bir gücün, hareketin derecesi, sertliği, yeğlinliği anlamına gelir. Ayrıca aşırılık, hız anlamlarını karşılar. Özellikle son yıllarda çok kullanılan "şiddet olayı" kavramı, çevreyi, insanları korkutmak, sindirmek için girişilen hareketleri, yaratılan olayları anlatır (Köknel, 2013, 33). Kasıtlı bir şekilde tehdit ya da fiili olarak bireyin kendisine, diğer bir kişiye, grup ya da topluluğa yönelik yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, gelişmeyi engelleme ya da yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanımı" dır (Dahlberg, 2002). İnsanlık tarihinden bu yana var olduğu bilinen şiddet hakkında Kâmûs-ı Türki'de: "Sertlik, tazir ve cezada mübalağa, müsaadesizlik, sıkı." tanımı verilmektedir. Kutsal kitapların yanı sıra eski masallar, efsaneler, eski sözlüklerde tanımının bulunması şiddet olgusunun eskiden bu yana değerlendirildiğine bir gösterge sayılabilir (Sami, 2013, 771).

Sosyolojik yaklaşıma göre şiddet toplumlar tarafından kabul olağan edildiğinde devam etmektedir. Çeşitli disiplinler kendi disiplinleri açısından şiddet olgusunu incelemiş ve çeşitli tanımlarda bulunmuşlardır. Sosyolojik, psikolojik, biyolojik açıdan yapılan tanımlar doğal olarak farklılıklar göstermektedir. Psikolojik yaklaşımda şiddet, sosyal öğrenme ve ödül-ceza mekanizmaları yolu ile açıklanmaktadır (Polat, 2004, 57-60).

Biyolojik yaklaşımda şiddet, hormonlarla ilişkilendirilerek içgüdüsel olduğu savunulmaktadır (Polat, 2004, 60).

Şiddet bazen hastaliksız biçimlerde de kendini gösterebilir. Eyleyenler ve mağdurlar tarafından normal görülen şiddet genellikle oyunda ortaya çıkmaktadır. Amacı yıkıcılık olmayan ve nefret içermeyen, karşısındakini yıkım amacı gütmeyen şiddet, hüner gösterilerinde ortaya çıkar (Fromm, 2008, 19). Anadolu’da gerek yetişkinler gerekse çocuklar arasında oynanan kimi oyunlarda şiddet görülmektedir. “Hokka, yüzük, daktilo, tavuğu kim çaldı?” vb. gibi eğlence amaçlı oynansa da olsa da içinde şiddet barındırdığı görülmektedir. Harris’e göre şiddet, “kişi ya da kişilerin, davranışının zararlı sonuçlanacağını bilen fail tarafından, zarar ya da eyleme maruz bırakılmasıdır (Harris, 1980, 19). Arblaster, “Fiziksel ya da fiziksel şiddete benzer şekilde bir kişiye zarar vermektir” (Arblaster, 1975, 27-232). Hamburg, “Diğer insanların fiziksel olarak yaralanmalarına, zarar görmelerine ya da yapanları yıldırmaya sebep olan bir niyetle tehdit ya da güç kullanma” (Hamburg, 1998, 31-32) olarak tanımlanmaktadır.

Erten ve Adalı, “ insanlara şiddet kullanmak, kişiye zarar vermek, hakaret etmek, sükûnet ve huzura son vermek; birinin hakkını çiğnemek, onurunu kırmak, hırpalamak, kanuna uymamak, incitmek, canını acıtmak için zor kullanmak, yıkıcı davranışlarda bulunmak, aşırı derecede öfke ifade etmek şekillerinde kendini gösterebilir.” (Erten ve Adalı, 1996) derken, Michaud şiddeti, “Bir karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan birinin veya birkaçının doğrudan veya dolaylı, toplu veya dağınık olarak, diğer kişilerin bedensel veya törel (ahlaki, manevi, moral) bütünlüğüne, mallarına; simgesel, sembolik ve kültürel değerlerine zarar verecek şekilde davranmasıdır.” (Michaud, 1991, 8-9) şeklinde tanımlamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü’ne göre ise, “ Kasıtlı bir şekilde ya da fiili olarak bireyin kendisine, diğer bir kişiye, grup ya da topluluğa yönelik yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, gelişmeyi engelleme ya da yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanımı” dır (Dahlberg ve Krug, 2002).

Rocher, “Diğer bir kişiye fiziksel teması içermeyen bir davranış da şiddet olarak tanımlanabilir (Rocher, 1997, 1) diyerek şiddetin örtülü biçimine, mobbing (yıldıрма) olarak adlandırılan şiddet türüne, sözel şiddet ve sanal olarak adlandırılacak şiddete dikkat çekmiştir. Şiddetin daha çok insanlarda ve topluluk halinde yaşayan insanlarda

görülmesi şiddetin sosyal yönüne dikkat çekmektedir. Tekin'e göre, şiddet veya yeğlilik; temel dürtü ve varoluş gereği savunma hususu hariç olmak üzere, daha çok insanlarda ve topluluk halinde yaşayan hayvanlarda grup içi otorite sağlamak için diğerinin varlığını tehdit unsuru görmek ve onu bu konuda denemek, daha doğrusu sindirmek için, karşı tarafa uygulanan zarar vermeye yönelik bir davranış türüdür (Tekin, 2011, 13).” diyerek savunma gereği uygulanan şiddeti meşru görmektedir.

İlgili oldukları disiplinler ve kullanıldıkları bağlama göre şiddet; yasal - yasadışı şiddet, meşru - meşru olmayan şiddet, açık - dolaylı şiddet, fiziksel şiddet, örtük şiddet, psikolojik şiddet, kültürel şiddet, sözel şiddet, siyasal şiddet, ekonomik şiddet, hukuki şiddet, simgesel şiddet, duygusal şiddet, aile içi şiddet, cinsel şiddet, mobbing (yıldırma) vb. gibi sınıflamalara ayrılmaktadır. Benzer sınıflamalara dayanarak yapılan bir araştırmada, 1993-1994,1996-1997 ve 1998 yıllarında Mor Çatı ve Kadın Dayanışma Vakfı'nda yapılan araştırmada fiziksel şiddet % 32, cinsel şiddet % 15,7, ekonomik şiddet % 5,2, duygusal şiddet % 45,2 bulunmuştur (Mavili, 2014, 17).

Kuşkusuz yeni çalışma alanları belirlendikçe yeni sınıflamalar da yapılacaktır. Şiddet tanımının üzerinde uzlaşamamasının en önemli nedenlerinden biri, şiddet olgusunun çok yönlü olması, farklı disiplinlerce ele alınması ve her disiplinin kendi bakış açısına göre olguyu değerlendirmesi olabilir. Bir başka neden de farklı kültürlerde normal karşılanan bir durumun bir başka kültürde şiddet olarak sınıflandırılmasıdır. Doğu toplumlarında şiddet olarak algılanmayan bir davranış Batı toplumlarında şiddet olarak algılanabilir, keza Batı toplumlarında şiddet sayılmayan bir davranış da Doğu toplumlarında şiddet sayılabilir. Bu çerçevede toplumların gelenek ve görenekleri, inançları, değerleri davranışlarını besleyen ana kaynaklarıdır. Bir boks maçında bir sporcunun diğerinin yumrukla yaralamasını şiddet sayılmıyorsa (Arendt, 2009, 62) şiddet tanımlaması karmaşık bir hâl almaktadır.

Mağdura güç ve baskı uygulayarak insanın bedensel ve ruhsal zararlar görmesine neden olan hareketlerin tümü (Mavili, 2014, 15; Acar, 2012, 13) olarak şiddet, bir kişiye güç veya baskı uygulayarak bir şeyi zorla yaptırma eylemi olup, özellikle bedensel bütünlüğü zedeler. Şiddet çok farklı biçimlerde, bireysel ve toplumsal boyutta ve günlük yaşamımızda karşılaşılabilecek bir olgudur. Çok farklı biçimlerde ortaya çıkan şiddet

olgusu, bireysel veya toplumsal boyutta gerçekleştiği anda sık sık karşılaşılabileceği gibi haberdar olabileceğimiz bir olgudur. Başlıca şiddet türleri olarak baskı, eziyet, korkutma, sindirme, öldürme, cezalandırma, başkaldırı gibi her toplumda derece derece fakat sürekli bir biçimde günlük yaşamda rastlanan şiddet türlerini sayılabilir (Kocacık, 2001, 1-17). Şiddeti ortaya çıkaran bu duygular insana yaratıcı tarafından insani vasıflar olarak verilmiştir (Acar, 2012, 13). İnsan sosyal bir varlıktır. İnsan sadece davranıştan ibaret değildir. Bireyin davranışının ardında psikolojik etkenler yatabileceği gibi toplumun, ailesinin, sosyal çevresinin olduğu unutulmamalıdır. Birey ancak belirli bir topluma veya belirli bir gruba ait olarak yaşamını sürdürebilir. Bu nedenle bu ait olduğu toplumun veya grubun değerlerini öğrenmek zorundadır. Buna sosyalleşme denir (Acar, 2012, 14).

19. yy.'a kadar tek başına ele alınan bir kavram olmayan şiddetin, sosyal bilimler tarafından çeşitli boyutlarıyla ele alınması yeni bir olaydır. Sorunun ele alınışında saldırganlık (agression) ve şiddet (violence) kavramlarının farklı anlamlar içerdiği noktasından hareketle tanımları yapılmıştır (Yıldırım, 1998, 25). Holmes, şiddeti, verimsiz bir sistemin harcanmış enerjisi olarak değerlendirmektedir (Holmes, 1981: 594-600). Bu görüşe göre, birbirine bağımlı sistemler verimli bir şekilde işlemezse şiddet ortaya çıkar. Steinmetz'e göre; bir bireyin yaralanmasına, sindirilmesine, öfkelenmesine veya duygusal baskı altına alınmasına yol açan fiziki veya herhangi bir şekilde davranış ve eylem biçimi şiddettir (Steinmetz, 1986, 51-65). Yıkıcı, yok edici saldırganlığın bir biçimi olan şiddet; Arıkan'ın işaret ettiği gibi, kişilere ya da nesnelere çeşitli boyutlarda zarar vermeyi içeren, güçlü, kontrolsüz, aşırı, birdenbire, amaçsız olabilen toplu ya da bireysel görülebilen bir olgudur (Arıkan, 1987, 75-97). Şiddet BM tarafından "bir kişinin gücünü ya da konumunu, başka bir kişinin canını, bilerek ve isteyerek acıtmak için kullanması olarak tanımlamaktadır. Şiddetin tanımı içine, zarar veren eylemlerin yanı sıra şiddet tehditleri ve zarar verme ihtimali olan davranışlar da girmektedir (Tekin, 2011, 4). Şiddet, sözel, duygusal, fiziksel, ekonomik ve cinsellik boyutlar içeren çok boyutlu bir olgudur. Her insanın şiddet uygulama potansiyeli olduğu kabul edilse de sadece bazı insanlar bu potansiyeli eyleme dönüştürmektedirler (UNİCEF, 2006). Şiddet temel dürtü ve varoluş gereği savunma veya karşı savunma hususu hariç olmak üzere; daha çok insanlarda ve topluluk halinde yaşayan hayvanlarda

grup içi otorite sağlamak için diğerinin varlığını tehdit unsuru görmek ve onu bu konuda denemek, daha doğrusu sindirmek için, karşı tarafa uygulanan zarar vermeye yönelik bir davranış türüdür (Tekin, 2011, 13).

Şiddet bir kimsenin fiziksel olarak ya da bir nesne kullanarak bir başkasını ciddi sayılabilecek biçimde yaralaması ya da ona zarar veren, kötülüğe, suiistimale veya mülk zararına neden olan her eylem şiddettir (Yıldırım, 2003, 4). İnsanlar, planlanmış bir şiddet eylemini haklı görmeye çalışarak vicdanlarını rahatlatmak zorundadır (Moses, 1996, 24). Şiddet eyleminin öncesinde ya da sonrasında, kişiye eylemini haklı gösterecek bir meşru zemini sağlayacak metin oluşturma girişimleri kaçınılmaz olarak ortaya çıkar. Bazen bu metnin oluşturulmasında çeşitli dinsel sosyo-ekonomik, tarihsel ya da kültürel gerekçelerle dinsel argümanlar devreye girer. Böylelikle şiddete meşruiyet kazandıran bu metin, şiddete başvuranın zihninde, yapılan eylemi şiddet olmaktan çıkarır, haklı ve gerekli bir eylem konumuna sokar (Gündüz; 2002, 26). Günümüzde Suriye ve Irak'ta bazı dini grupların gerçekleştirdikleri şiddet eylemlerini destekleyen metinler üretmeleri bu çerçevede değerlendirilebilir.

Diğer taraftan kendisine şiddet uygulanan kişi veya kişiler de dinsel, siyasal, ideolojik bakış açıları çerçevesinde, şiddete ilişkin yine dinsel, siyasal ya da ideolojik zeminlerden beslenen bir karşı metin oluştururlar. Bu bağlamda kendilerine yapılanın şiddet, zulüm ve haksızlık olduğunu, buna kendilerinin verecekleri/verdikleri karşılığın da haklı bir zemine oturduğu söylemini savunmaları (Gündüz, 2002, 27) gibi çabalar, şiddeti meşrulaştırma arayışları olarak değerlendirilebilir. Bir kişinin diğerini rıza ve arzusu dışında zor kullanarak kendi iradesine tabi kılması şiddetin bir diğer tanım biçimidir. Şiddet, fiziksel ya da fiziksel olmayan biçimlerde, fiziksel ve ruhsal acı ve zarar veren davranışlardır (Yıldırım, 1998, 25). Kimi şiddet türleri kabul edilebilir ve hoşgörülebilir karşılanabilir niteliktedir. Belirli bir şiddetin kabul edilebilir ve hoş görülebilir olması, onu kullananın ve uygulayanın amacıyla, böyle bir şiddete maruz kalanın üzerindeki etkisiyle ilintilidir (Büker ve Kıran, 1999, 25). Bu noktada bireysel kabuller kadar toplumsal kabuller de önemli olduğu söylenebilir.

Eyleyici ile iktidar ilişkisini inceleyen Giddens, "Bir insanoğlu olmak, bir eyleyici (agent, fail) olmaktır - tüm vasıtalar insan değilse bile - ; bir eyleyici olmak ise iktidar

sahibi olmaktır (Giddens, 2008, 15)” demektir. O halde şiddetin aktörleri arasında eyleyen, mağdur ve/veya izleyen vardır. Kuşkusuz, şiddet içinde güç barındırmaktadır ancak bu gücün, harekete geçmediği sürece potansiyel olarak kaldığı söylenebilir. Şiddetin barındırdığı bu potansiyel harekete geçtiğinde karşı tarafa zarar verme olasılığını taşımaktadır. Potansiyelin harekete geçmesi ile şiddet döngüsü tamamlanmaktadır. Şiddetin harekete geçen ögesi saldırganlık olarak adlandırılmakta olup, şiddet ve saldırganlık arasındaki farkı ayırt etmek oldukça zordur. Bir şeye şiddet diyebilmek için iki temel öge bulunmaktadır:

1. Güç bulundurma, zor potansiyeli,
2. Zorlama, zorbalık (zarar verme, engelleme; yaptırma, yaptırmama). Yani birincisi potansiyel, ikincisi eyleme denk düşmektedir.

Gümüş’e göre, burada doğrudan “açık bir güç” (şiddet) kullanımı gözlemlenmemesi, bunların diğerine yönelik bir zorbalık (şiddet) olmadığını göstermez, aksine en yaygın şiddet örnekleridir (Gümüş, 2006).

Toplumsal bir anlaşma ve uzlaşma sonucunda, bir araç olarak kullanılan şiddetin amacı, onu meşru ya da gayrimeşru kılabilir. Şiddete meşruiyet kazandıran, aynı zamanda onu meşruiyet sınırları dışına iten önemli olgulardan biri içinde yaşanan toplumun güvenlik duygusudur. Amacın çoğu kez örtük, bulanık, anlaşılabilir, kuşku verici olması, “meşru olmayan şiddeti” suçlamakta, ama yasal ya da “ meşru şiddet” adını verdikleri kavramın, mevcut düzeni ve böylece kendi durumlarını ve yerleşik çıkarlarını korumak üzere kullanılmasını ısrarla istemektedirler (Halloran, 1983, 64-65).

Şiddet, öncelikle açık ve fiziksel oluşuyla; bıraktığı izlerle, karşıdan tanınmasıyla tespit edilir. Giderek daha gelişmiş araç ve teknolojilerden yararlanıldığı için, açık şiddet kullanımında bir azalma görüldüğü, bunun yerine tanınması güç şiddet biçimleri kullanıldığı iddia edilmektedir. Bu şiddetin tümüyle yok olduğu anlamına değil, dalavere ve hilenin renksiz, kişiliksiz kılığına bürünmüş olduğu anlamına gelir (Michaud, 1991, 52). Şiddetin biçim değiştirmesi, uygulayanın tanınmayacak şiddet biçimlerini tercihi bu çalışmanın konusu olmamakla birlikte şiddetin ortadan kalktığını söylemek için görünmezliği değil uygulanmazlığı ölçü alınmalıdır. Bu çalışmada şiddeti

açık ve örtülü şiddet olarak tanımlamak ve diğer şiddet türlerinin bu iki ana şiddet türünün altında değerlendirilmesi uygun bulunmaktadır. Şiddetin alabildiğince türlere ayrılması tespitini, hangi türe girdiğinin ayırdını güçleştirmektedir. Şiddetin kendi içinde türlere ayrılmasının yanında saldırganlık ve zorbalık kavramlarıyla ilişkisi bulunmaktadır. Ancak yapılan alan araştırmalarında, saptanan eylemin şiddet ya da zorbalık olup olmadığı konusunda eylemin olması, gerçekleşmesi kadar eylem sonucu mağdur olanın maruz kaldığı eylemi şiddet ya da zorbalık farkını bilerek tanımlaması gerekmektedir. Bu nedenle şiddeti ayrıntılandırarak tasnif etme çalışmalarında yapılan alan çalışmalarında, şiddete maruz kalanların da en az araştırmacılar kadar şiddet ve zorbalık konusunda bilgi sahibi olması ya da alan çalışmalarından önce uygulanacak kitleye bu konuda eğitim verilmesi gerekmektedir. Türkiye’de zorbalık konusunda yapılan birçok alan araştırmasında kullanılan veri toplama araçlarının bir kısmında zorbalık ve şiddet ayrımına ilişkin bilgi verilmediği, bir kısmında ise bir-iki cümlelik bilgi verildiği halde verilerin zorbalık kapsamında değerlendirildiği görülmektedir. Bu nedenle örneklemin tümüne şiddet, saldırganlık ve zorbalık arasındaki farklar hakkında bilgi verilmesinin güçlüğü göz önüne alınarak; bu çalışmada şiddet, saldırganlık ve zorbalık ayrımına gidilmemesi esas alınmıştır.

1.3. Şiddet Kuramlarının Tasnifi

Şiddet, uygulandığı kişiye göre çeşitli biçimlerde tasnif edilmektedir. Şiddet eyleyenin kendisine, bir başka bireye veya toplu olarak uygulanabilir. Kişi kendisine karşı şiddet uyguladığı durumlarda; kişinin kendine kesici aletlerle zarar vermesi, sağa sola vurarak kendini yaralaması, intihar ederek hayatını sonlandırması vb. davranışlar sık görülmektedir. Kişinin ötekine uyguladığı şiddetten söz edilecek olursa yaygın olarak yakınındakilere, eş, çocuk, arkadaşlarına uyguladığı şiddet türü gözlemlenebilir. Bu tür şiddet olaylarının büyük çoğunluğu saldırgan veya mağdurun evinde, sokağında, mahallesinde, işyerinde, içinde bulunduğu sosyal ortamda gerçekleşmektedir.

Örgütlü şiddet açısından bakıldığında terör olayları, mafyatik ilişkiler, devletlerarası savaştan söz edilebilir. Bunların dışında devletlerin birbirlerine uyguladıkları çeşitli yaptırımlar da şiddet çerçevesinde ele alınabilir. Ülkelerin ekonomik ambargoları,

dolaşım hakkının kısıtlanması, vize vb. örnekleri de ekonomik ve sosyal şiddet kapsamında değerlendirmek gerekebilir. Bir başka ülkeye seyahat eden bireylerin gittikleri ülkede karşılanma biçimleri, aranma uygulamaları dahi bu kapsamda değerlendirilebilir. şiddet her şeyden önce görünür ya da örtük, dolaylı ya da dolaysız, fiziksel ya da duygusal, yasal ya da yasal olmayan, bireysel ya da toplu kötü davranma eylemidir. Bu yüzden her zaman iz bırakır. Kötü davranma eylemi ve bıraktığı iz ölçüsünde şiddet biçimi vardır (Büker ve Kıran, 2010, 23). Benimsediğimiz, bize doğal görünen, zevk veren pek çok olgu, bugün tümüyle yasallaştırılmış, meşrulaştırılmış geçmişteki eylemlerin rndrlerd. Kültürel bir kurum olarak kitle iletişim araçları, eğitim, hukuk dizgeleri ve diğerleri bu yasallaştırma sürecinin sonunda oluşmuşlardır (Büker ve Kıran, 2010, 29).

Nasıl tasnif edilirse edilsin şiddet; toplumdan topluma yasallık, meşruluk açısından farklılaştığı, şiddeti kullananın ve mağdur olanın kimliğine göre anlamlandırıldığı, şiddetin gerçekleştiği zaman açısından farklı değerlendirmelere tabi tutulacağı unutulmamalıdır. Toplumlar değerlerini korumak amacıyla normlar oluştururlar. Yasal yaptırımlar çerçevesinde kamu adına kullanılacak şiddet uygulamaları konusunda belli birimleri yetkilendirirler. Kendi güvenliğini ve işleyişini sağlamak için şiddetin yasalaştırılması, adalet ve özgürlük adına haklı gösterilmektedir (Trend, 2007, 51). Toplumlar şiddeti yasalaştırırken kendi güvenlik ve huzurlarını öncelikle gözetirler.

1.3.1. Açık şiddet

Açık şiddet, uygulayanın karşısındakine herhangi bir amaçla zarar vermesi sonucunu doğuran fiziksel eylemdir. Açık şiddette, uygulayan fiziksel güç potansiyelini kullanmakta ve karşısındakinde öncelikle yaralama, öldürme vb. fiziksel zararlara yol açmaktadır. Uygulayanın yol açtığı fiziksel zararların yanında bu eyleme bağlı olarak kişinin ruhsal bütünlüğünde yol açtığı zararlar da açık şiddetin sonuçları arasında sayılabilir. Eylemin ya da oluşun şiddet sayılabilmesi için uygulayanın amacı ve eyleminin gerçekleşmesi kadar eyleme maruz kalanın olayı algılaması da gereklidir. şiddete maruz kalanın, maruz kaldığı eylemi şiddet olarak algılaması için kendini hak

öznesi olarak görmesi gerekir. Hak öznesi olan bireylerin şiddete karşı kendi hakkını savunabileceği unutulmamalıdır.

Açık şiddet; çimdikleme, tükürme, boğma, çıplak elle veya aletle vurma, tokatlama, tekmeleme, taciz etme, tecavüz, itme, düşürme, yaralama, öldürme vb. yollarla gerçekleşebilir. Açık şiddet, bireydeki şiddet potansiyelinin fiziksel eyleme geçmiş halini ifade etmektedir. Kimi toplumlarda, kültürlerde şiddet olarak kabul edilen eylemler başka toplumlarda normal eylemler olarak kabul edilebilmektedir. Bu noktada her olayı kendi kültürel bağlamı içinde ele almak gerekebilir aksi halde tüm toplumları birbirine benzeştirmeye çalışmak ve toplumsal sorunlara ortak çözümler üretmeye kalkmak da bir başka şiddet türünün, sosyal şiddetin gerçekleşmesine neden olabilir.

1.3.2. Örtük/Örtülü Şiddet

Örtük ya da örtülü şiddet, bireyin taşıdığı şiddet potansiyelinin fiziksel eyleme dönüşmeden karşısındakinde yarattığı ruhsal zararları ifade eder. Örtük şiddete maruz kalan birey fiziksel eylemle karşılaşmamıştır ancak eyleyenin taşıdığı potansiyelin farkındadır ve kendini tehdit altında hissedebilir, ruhsal açıdan zarar görebilir. Örtük şiddet; tehdit, sözlü taciz, nüfuz kullanma, hakaret, küfür vb. yoluyla gerçekleşebilir. Burada da eyleme maruz kalanın eyleme ilişkin algısı önemlidir. Eyleme uğrayan yapılan tehditten korkmuyorsa ya da şiddet uygulayanın nüfuzu, taşıdığı şiddet potansiyelinden çekinmiyorsa, kendini savunabilir hissediyorsa örtük şiddet amacına ulaşmamıştır. Kişinin karşısındakini tehdidi, eyleme maruz kalanda herhangi bir anlam içermiyorsa, yapılan tehdidi şiddet olarak değerlendirmek yanlış bir tutum olabilir.

Yasadışı suç örgütlerinin açık şiddetten daha fazla kullandıkları şiddet biçimi örtük şiddettir. Bireyin karşısındaki birey ya da grubun taşıdığını varsaydığı şiddet potansiyelinden çekinmesi uygulayanın amacına ulaşmasını sağlamaktadır. Birey ya tehdidi yapanın sahip olduğu şiddet potansiyelini bilmemekten kaynaklı olarak yapılan tehdidi umursamayabilir, ruhsal açıdan zarar görmeyebilir ya da kendi karşı koyma potansiyeline aşırı güven duymasından ötürü yapılan tehdidi önemsemeyebilir. Tehdit, şiddet uygulayabilme potansiyelini içerdiğinden tehdide maruz kalan açısından şiddet

eylemi sayılabilir. Yasa dışı örgütlerin etkinliklerini öncelikle tehdit yoluyla gerçekleştirdikleri, örtülü şiddetten amaçlarına ulaşmadıklarında açık şiddete yöneldikleri bilinmektedir. Bu durumda şiddet içerdiği varsayılan eylemin karşıdaki algılama ve yorumlama biçimi bireyin vereceği tepkiyi biçimlendirmektedir. Örneğin hakarete uğrayan kişi, kendisine yöneltilen hakaret içeren sözleri kavrayamaz, o sözlerin ya da hareketlerin hakaret olduğunun farkına varamaz ise örtük şiddet eylemi tam olarak gerçekleşemez. Burada da eyleme maruz kalanın yine hak öznesi olması gerekir. O halde şiddet açık ya da örtük olarak; eyleyen ile eyleme maruz kalan arasında gerçekleşen ve ortak algıya dayalı döngüsel bir eylemdir. Eyleyenin tek başına gerçekleştirdiği şiddet eylemi kadar, eyleme maruz kalanın da eylemi şiddet olarak algılamasını gerektirir.

1.4. Şiddet Türleri

Yukarıda sıralanan şiddet biçimlerini bir sınıflama yaparak gruplandıran Gözütok’a göre tüm bu şiddet olaylarını dört ana grupta toplamak olanaklıdır (Gözütok, 2008, 93). Bu şiddet türlerini; duygusal şiddet ya da psikolojik şiddet, fiziksel şiddet, ekonomik şiddet ve cinsel şiddet olarak sınıflandırılması beraberinde daha birçok şiddet tasnifinin yapılabileceğini göstermektedir. Bu tür sınıflamalar kendi içinde tartışmaları da doğurmaktadır. Örneğin, ekonomik şiddeti sonuçları açısından psikolojik şiddet sınıfına sokmak ya da kadına yönelik fiziksel şiddeti kendi kategorisinden ayırarak cinsel şiddet başlığı altında incelemenin sorunlu olduğu düşünülmektedir. Birçok araştırmacının yaptığı sınıflamalar kendi içinde tutarlı gözükmeyle birlikte, şiddetin sınıflama farklılıkları şiddetin ölçümünde uzlaşma sağlanmasını güçleştirmektedir. Bu çalışmada şiddet sınıflamaları içinde açık şiddet ve örtük/örtülü şiddet olmak üzere iki ana şiddet türü çerçevesinde tüm şiddet türlerinin toplanabileceği kabul edilmekle birlikte, diğer şiddet sınıflamalarının verilmesi bilimsel etik açısından gerekli görülmektedir. Gözütok’a göre;

“Duygusal ya da psikolojik şiddet; bağırarak, korkutarak, hakaret etmek, küçük düşürmek, arkadaşları ve akrabaları ile görüştürmemek, yaptıklarını ve kendisini beğenmemek, hapsetmek, aşağılamak, tehdit etmek, birileriyle karşılaştırmak, ihmal

etmek ve sevgiden yoksun bırakmak vb. gibi insanın duygularına ve psikolojik durumuna zarar veren eylemler.

Fiziksel şiddet; tokat atmak, tekme atmak, yumruk atmak, dövme, hırpalamak, çimdiklemek, makas, bıçak gibi aletlerle yaralamak, saçını çekmek, itip kalkmak, kezzap ya da kaynar su dökmek, silkelemek, bağlamak, çekiştirmek, sigara ile yakmak, vb. gibi insanın bedenine zarar veren eylemler.

Cinsel şiddet; istemediği zaman ve yerde cinsel ilişkiye zorlamak, bedenini taciz etmek, başkaları ile cinsel ilişkiye zorlamak, kadını doğurmaya ya da doğurmamaya zorlamak, vb. gibi insanın cinselliğini isteği dışında kullanmak, isteği doğrultusunda kullanmasına engel olmak ve cinselliğine zarar veren eylemler.

Ekonomik şiddet; yasal olarak hak ettiği mirası birilerine bağışlamak zorunda bırakmak, para vermemek, parasını ve malını elinden almak, hak ettiği halde mal edinmesine engel olmak gibi insanın güçlenmesini engelleyen eylemler (Gözütok; 2008, 94).”

Tolan ve Guerra’ya göre ise, şiddetin oluşmasına etki eden nedenlere, risk altındaki nüfus kesimleri ile en etkili olduğu kabul edilen girişime bakılarak ergen şiddeti dörde ayrılmıştır. Buna göre ergen şiddeti; durumsal şiddet, ilişkisel şiddet, yağmacı şiddet ve psikopatolojik şiddet olmak üzere ayrılmaktadır(Tolan ve Guerra, 1994’ten aktaran, Koç, 2011, 27).

1.5. Şiddetin Nedenleri

Çok farklı nedenlerle ortaya çıktığı söylenen şiddet olgusu daha çok psikolojik açıdan incelenmiştir. Şiddetin ailevi, bireysel, toplumsal ve çevresel nedenleri vardır (Tekin, 2011, 17-19; Ural ve Özteke, 2010, 11). Bilim adamlarının bireysel etkenler içinde saydığı psikolojik etkenler, araştırmalara ve tanımlamalara temel olmuştur. Bilimsel araştırmalarda şiddetin sosyolojik nedenlerini araştırılması önceliğini psikolojiye bırakmıştır. Bu bağlamda, belli başlı kuramcıların şiddetin psikolojik kökenlerine ilişkin bakış açıları altı grupta incelenmiştir:

1.5.1. Davranışçılar

Bu kuramcılara göre insanın bütün davranışları öğrenme ürünü olup, davranış uyarıcı ve tepki arasındaki koşullanmayla açıklanmaktadır. Davranışçılara göre içsel süreçler nesnel değildir ve ölçülemezler. Skinner'e göre insan davranışını üretmek için doğru pekiştireçleri bulmaktadır. Ödül-ceza yöntemi davranışçılar tarafından geliştirilmiştir. Doğru pekiştireçler bulununca insan davranışı değişmektedir. Bu yaklaşıma göre, doğru davranışı ödüllendirmek ve kötü davranışı cezalandırmak şiddeti önlemek için yeterlidir (Gözütok, 2008, 67-85). Davranışçıların ödül- ceza yöntemi aileden tutulsun kamu idaresine kadar yönetimin hemen hemen her alanında uygulanmakta, yöntem yasa ve yönetmeliklerle desteklenmektedir.

1.5.2. Engellenme-Saldırganlık Varsayımı

Engellenme-Saldırganlık varsayımına göre insanı saldırganlığa iten güdü, engellenme sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna göre saldırganlık bir içgüdü değil güdüdür. Bireyin davranışları önüne engeller konulması karşısında birey bu engellere karşı direnir, direnmediği durumlarda uyum sağlar veya istenen davranışı sergiler. Birey kendinden uzaklaştıkça dış çevrenin isteklerini yerine getirir, kendine yabancılaşmaya başlar. Engellenen bireyin engellenmesini isteyen dış çevre olsa da engelleyen başkası değil kendisidir. Zaman içinde birey kendi kendini engellemeye, baskılamaya başlar. Baskılanan birey öz benliğini yaşayamaz ve baskılanan davranışa karşı tepkisel tavırlar geliştirebilir.

Dollard ve arkadaşları tarafından öne sürülen kurama Beck de katkı yapmıştır. Beck'e göre, bireyin yaşantıları sonucu ulaştığı bazı varsayımlar çok uç özellikler taşıyabilir. Bu davranışlardan bazıları bireyin kendisine veya çevresine şiddet uygulaması biçiminde görülür (Gözütok, 2008, 67-85).

1.5.3. İçgüdücüler

İçgüdücüler saldırganlığın içgüdüsel davranış olarak doğuştan gelen bir özellik olduğunu ileri sürmektedirler. İnsandaki yıkıcı eğilimleri ruh çözümlemeci bir

yaklaşım ile ele almışlardır. İçgüdücülerin önde gelen kuramcılarında olan Konrad Lorenz hayvan davranışlarını incelemiş ve saldırganlığın uyaranlara karşı tepkisel olarak gerçekleşmesi gerekmediğini sürekli akan bir enerji pınarının beslediği içgüdü olduğunu dile getirmiştir. Lorenz hayvanlar üzerinde yaptığı incelenmelerden insan davranışları hakkında çıkarımlarda bulunması açısından eleştirilmiştir. Sigmund Freud, insanın doğuştan yaşam içgüdü ve ölüm içgüdü olmak üzere iki eğilimle dünyaya geldiğini belirtmektedir. Yaşam içgüdü insanın yaşama coşkusunu; ölüm içgüdü insandaki yıkıcı eğilimleri içermektedir. Psikanalitik kurama göre 0-6 yaş döneminde doğal istekleri bastırılan ve davranışlarına karşı ceza gören birey, ergenlik döneminde de aynı tutumlarla karşılaşır ve doğal güdülerini toplum tarafından kabul edilen bir yolla doyuma ulaştırmayı başaramazsa normal dışı davranışlar geliştirirler. Freud, kuramın ödünleme mekanizmasına ilişkin boyutunda, şiddetin yalnızca doğuştan getirilen bir davranış olmasının dışında; sevgi, onay görme ihtiyacı karşılanmayan çocukların başvurduğu bir davranış olarak da gözlemlenebildiğini dile getirmekte, yani şiddeti ortaya çıkaran sosyal süreçlere de dikkat çekmektedir.

Saldırganlığı analiz eden Winnicott, saldırganlığın gelişimini üç evrede incelemiştir. Buna göre ilk evrede çocuğun yaptığı saldırganlık sevginin bir parçasıdır. Bu evrede saldırganlık kaybolursa sevme yetisi de kaybolabilir. Çocuk nesnelerle ilişki kurmakta zorlanabilir. İkinci evredeki saldırganlık ara evre olarak adlandırılmaktadır. Bu evrede çocuk gösterdiği saldırganlık sonucu suçluluk duymaya başlar. Sevdği kişiye zarar veren birey bunu hissetmeye başlayınca suçluluk duygusu da gelişir. Üçüncü evre yoksunluk öfkeye dönüşür. Yoksunluk duygusu, suçluluk duygusundan uzaklaşmaya neden olur. Birey yoksunluk duyduğu nesnelere değil iyi nesnelere karşı da saldırganlık gösterir. Winnicott, Freud'a göre saldırganlığın sosyal yönünü daha çok vurgulamıştır (Gözütok, 2008, 67-85).

1.5.4. Şiddeti Anlamada Toplumsal Etkilere ve Toplumsallık Duygusuna Vurgu Yapanlar

20. yüzyılın ilk yarısında kıta Avrupa'sında yükselen faşizmin işçi sınıfı ve geniş halk kitlelerince desteklenmesi, kitle psikolojisini etkileyen toplumsal-psikolojik etmenlerin araştırılmasına neden olmuştur. Otoriter karakter çalışmasına göre, "bir insan içinde

yaşadığı toplumun politik, ekonomik ve inanç sistemleri ile bir bütündür, insanın kişiliğini belirleyen o bütündür.” düşüncesine dayanmaktadır. Otoriteryan karakter, üzerinde uzlaşılan değerlere körü körüne bir bağlanma ya da teslimiyet; otorite karşısında kör bir itaat, muhaliflere ve grubun dışındakilere karşı kör bir nefret ve düşmanlık; kendi içindeki duyguları yoklamamak; insanüstü varlıklara inanma ve bel bağlama şekillerinde görülebilir. Kuramcıların gerçekleştirdiği Milgram deneyi çok ünlüdür. Milgram ve arkadaşlarının yaptığı deneyde aslında denek olan öğretmen bunu bilmemektedir. Sorduğu sorulara karşı öğrencilere uyguladığı şiddet düzeyini –elektrik voltajı- artırmaktadır. Öğretmen voltajı artırdığını sansa da kumanda ettiği düğme ile öğrenciye bağlanan kablo arasında bir bağlantı yoktur. Deney sonucunda, deneklerin hemen hepsi 150-180 volta kadar elektrik şokunu vermişlerdir. Bir kısmı 200 volttan sonra odada bulunan ve otoriteyi temsil eden kişiye devam edip edemeyeceğini sormuş ve onay aldıktan sonra elektrik şoku vermeyi sürdürmüştür. Deneye katılanların % 66’sı 315 volt ve üzerinde elektro-şok yapmışlar ve % 40’ı deneyi coşku ile karşılamış, hatta öğrencilere öldürücü dozun fazlasını bile vermişlerdir. Deney sonuçları, Stanley Milgram tarafından, toplumsal yapının otoriteye karşı konuşmak, söz söylemek, tartışmak yeteneğini vermediği şeklinde yorumlanmıştır (Gözütok, 2008, 67-85).”

1.5.5. Sosyal Kimlik Kuramı

Sosyal Kimlik Kuramı, insanların bazı gruplara girerek öz güvenlerini yüksek tuttuklarını ve diğer gruplara karşı tavır geliştirdiklerini ileri sürmektedir. Gruplandırma, kimlik belirleme ve sosyal karşılaştırma temeline dayanan kurama göre, ister fiziki ister sosyal özellikleri bazında olsun insanlar grup oluşturabilir. Beyazlar, zenciler, Türkler, Araplar, kısa boylular, uzun boylular, Beşiktaşlılar, Fenerbahçeliler gibi... Birey girdiği gruba özgü davranışlar geliştirmeye başlar ve buna uygun bir sosyal kimlik belirler. En son aşamada sosyal karşılaşma gerçekleşir. Bu aşamada grubun diğer gruba karşı üstünlüğünü, olumlu özelliklerini kabul ettirme çabası yaşanır. Bu çaba giderek çekişmeye, nefrete, kavgaya dönüşür. “Biz” ve “ötekiler algısı” yerleşmeye başlar (Gözütok, 2008, 67-85).”

1.5.6. Sosyal Öğrenme Kuramı

“İnsan model alarak saldırganlığı öğrenebilir mi?” sorusu bilim adamlarını araştırmaya itmiştir. Kuram ile adı anılan Bandura’ya göre, saldırganlık büyük ölçüde sosyal çevredeki koşullanmalar sonucu, ödül ve ceza pekiştiricileriyle deneyimlenmiş davranışlarla tetiklenebilir. Kurama göre insan doğasındaki saldırganlık, nefret, yıkıcılık duyguları vardır ancak bunların davranışa dönüşmesi sürecinde sosyal öğrenmelerin rolü büyüktür. Birey sosyal öğrenme deneyimlerini yakın çevresinden edinebildiği gibi, televizyondan, sinemadan, basından, sanal ağlardan edinebilir. Ayrıca saldırganlık olarak tanımlanan davranışların ödüllendirilmesi bireyi o tür davranışlara yönltebilir. İki durumda da sosyal öğrenme ile gerçekleşen davranış gözlenmektedir (Gözütok, 2008, 67-85).” Kurama göre saldırganlık duyguları insanda olsa da bunun davranışa dönüşmesi öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir.

Modern öğrenme kuramlarının çoğu, 20. Yüzyılın başlarında İvan Pavlov’un yaptığı bazı buluşlara dayanır. Doğuştan var olan doğal refleksleri belirli uyaranlar karşısında belirli tepkilerin oluşmasını sağlamış, böylece öğrenmenin temelini atmıştır (Köknel, 2013, 73). Köknel’e göre öğrenme; edimsel koşullanmayla öğrenme, bilişsel öğrenme, toplumsal öğrenme ve model alarak öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir (Köknel, 2013, 73-74).

Edimsel Koşullanmayla Öğrenme: Birçok öğeden oluşan bir durum karşısında ortaya çıkan rastlantısal tepkiler, ceza ya da ödül yoluyla pekiştirilir. Bu pekiştirme bir süre sonra doğru, gerekli davranış kalıbının öğrenilmesini sağlar.

Bilişsel Öğrenme: Organizma için neyin, nereye götürüldüğünü belirten ipuçları önemlidir. Organizma onu amacına götürecek ipuçlarını öğrenir ve davranışlarını buna göre düzenler. Özellikle hayvanların öğrenmesi bu yolla olur.

Toplumsal Öğrenme: Öğrenme en geniş anlamıyla bilgi, deneyim, eğitim, gözlem, yaşantı, yineleme sonunda kazanılan ve kalıcı olabilen davranış biçimi olarak tanımlanabilir. İnsan yaşamı boyunca öğrenmeyle ilgili yeni bilgiler, beceriler, davranışlar, değerler, düşünceler kazanır. Bildiklerini pekiştirir, bilgilerini ayıklar. Toplumsal öğrenme kuramı, insanın toplumsal iletişimiyle ilgilidir. Bu kuramın kökeni, hayvanların öğrenmesini inceleyen davranışçı

araştırmalardır. Bireyin, içinde bulunduğu, yaşadığı doğal ve toplumsal çevreyle, ortamla ilişkisi sonunda geliştirdiği davranış kalıplarına odaklanan bir kuramdır.

Model olarak Öğrenme Kuramı: Başkalarını taklit ederek öğrenme, “toplumsal öğrenme”, “gözleyerek öğrenme, “model olarak öğrenme” olarak tanımlanabilir. Öğrenmelerimizin çoğu bu yolla gerçekleşir. Günlük yaşamda çeşitli davranışlar başkalarını gözleyerek kazanılır. Dokuz on yaşlarında bir kız çocuğu, annesini izleyerek yemek yapmayı deneyebilir. Küçük çocukların oyunlarında büyükleri taklit ettikleri görülür. Model olarak öğrenmede kişinin bir davranışı deneyip becermesi kendi için pekiştirmedir. Ayrıca pekiştirme verilmez. Sözel olarak çevresinin onayını almak da dolaylı bir pekiştirici sayılabilir.

İnsanlar çocukluktan başlayarak yaşam boyu bu öğrenme yollarından birini, birkaçını ya da tümünü kullanarak, bilerek ya da bilmeyerek günlük yaşantısını sürdürmek için gerekli olan davranış kalıplarını, şemalarını öğrenir. Toplumsal öğrenme kuramı, insanın toplumsal ilişkisine, iletişimine değer verir, öncelik tanır, klasik ve edimsel koşullanmayı toplumsal öğrenmenin temeli sayar. İnsanın değerlerinin, duygularının, düşüncelerinin, davranışlarının, tutumlarının, eylemlerinin oluşmasında kültürün etkisini inceler. Özetle, toplumsal öğrenme kuramı, başkalarını örnek alarak değerleri, duyguları, kavramları içeren davranış kalıplarını, şemaları oluşturur (Köknel, 2013, 75-76).

1.6. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık

Genellikle birbirleriyle karıştırılan ve birbirlerinin yerine kullanılan saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri iç içe geçmiş durumdadır. Kavramlar arasındaki bu iç içelik olayları tasnif etmede yarattığı zorluğun yanında ölçmeyi de zorlaştırmaktadır. Meydana gelen bir olayın saldırganlık, şiddet veya zorbalık olup olmadığını belirlemek yalnızca araştırmacının bilgisiyle sınırlı değildir. Söz konusu davranışa muhatap olan, diğer bir adlandırmayla mağdurun da kavramlar arasındaki farkları ve ortak yanları iyi derecede bilmesi gerekir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken ayrıntı, yapılan davranışın zorbalık olup olmadığının yanında bu durumu; saldırganlık, zorbalık ve şiddet arasındaki farkı bizatihi mağdurun bilmesi ve ölçme aracını ona göre yanıtlaması gerektiğidir. Aksi

halde yapılan araştırmalarda ölçülenin şiddet mi, saldırganlık mı, zorbalık mı olduğu konusu tartışmalı olacaktır.

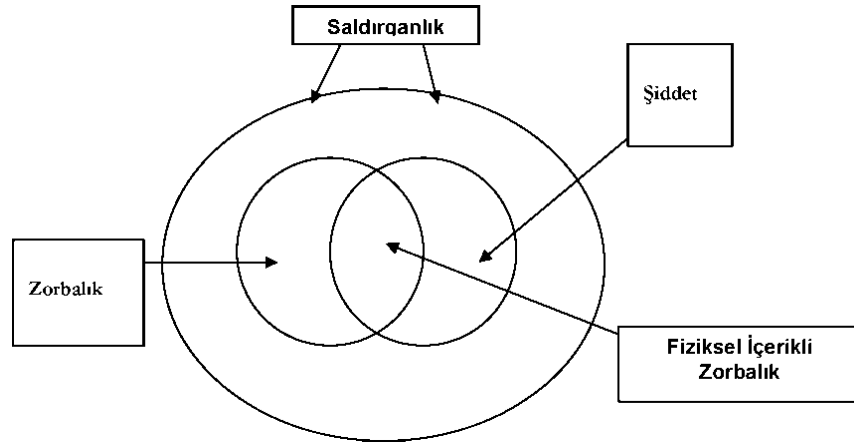
“Okullarda Akran Zorbalığı” adlı yayında saldırganlık; genel bir tanımla fiziksel veya sözel olarak kişilere zarar veren davranışlar olarak ifade edilirken şiddetin fiziksel güç kullanımı sonucunda zarara yol açması, şiddet ve saldırganlık arasındaki farka işaret etmektedir. Sonuçta şiddet de saldırganlığı içinde barındırmaktadır. Olweus’a (1999) göre şiddet, bir kimsenin fiziksel olarak ya da herhangi bir nesne kullanarak, diğer bir bireyi ciddi biçimde yaralaması ya da zarar vermesidir. Aslında şiddet de bir saldırganlık biçimi olmakla birlikte, temel özelliği “fiziksel gücün kullanımına” dayalı olmasıdır. Zorbalıkta bir tür saldırganlıktır. Ancak, ortaya çıkan bir davranışın zorbalık olarak tasnif edilebilmesi için sadece saldırganlığın veya şiddetin gerçekteşmesi yeterli değildir. Bir davranışın zorbalık sayılabilmesi için, saldırganlığı uygulayan ile mağdur arasında “eşit olmayan güç ilişkisinin olması”, bunun “süreklilik” özelliği taşıması ve “kasıtlı” olarak yapılması gibi bir takım özellikleri de barındırması gerekmektedir (Ünye RAM, 2012).

Saldırganlık, şiddet ve zorbalık olarak nitelendirilebilecek bir davranışın nasıl ölçüleceği ve hangi kategoride değerlendirileceği başlı başına bir sorundur. Davranışı sınıflandırmak için araştırmacının konuya ilişkin uzmanlığı kadar mağdurun da aradaki farkları bilmesi gerekir. Mağdurun maruz kaldığı davranışın saldırganlık mı, şiddet mi veya zorbalık mı olduğu konusunda yeterli bilgiye, bilince sahip olduktan sonra vereceği yanıtların anlam kazanacağı unutulmamalıdır. Bu nedenle örneklem olarak alınan katılımcıyı yeterince bilgilendirmeden, anketlerde bir yönerge şeklinde yazılarak verilen zorbalığa ilişkin bilgilendirme sonucu uygulanan anket çalışmaları yoluyla zorbalığı belirlemek oldukça güç olduğu düşünölmektedir.

Araştırmacı zorbalığı ölçmeyi amaçlarken öğrencinin zihninde şiddeti ölçen bir soru canlanabilir. Bir tür saldırganlık sayılan zorbalığa ilişkin davranışın hangi kategoriye girdiğini bu konuda bilgili olduğunu varsaydığımız mağdur yapmalıdır. Yapılan alan araştırmaları incelendiğinde, bazı araştırmalarda kullanılan anketlerde zorbalık konusunda bir-iki cümlelik bilgilendirme yapıldığı, bazı araştırmalarda ise hiçbir bilgilendirme yapılmadığı ancak saptanan bulguların zorbalığı ölçmeye yönelik

kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle zorbalık üzerine yapılan çalışmaların katılımcılarla yapılacak yüz yüze derinlemesine görüşmelerle veya anket uygulamasından önce bu konuda detaylı bilgi verilmesiyle daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla şiddet, saldırganlık ve zorbalık bazı yönlerinin benzemesine rağmen ayırt edilen özelliklere de sahiptirler. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki bu ilişki Şekil 3’te verilmektedir:

Şekil 3: Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık İlişkisi



Kaynak: Ünye RAM, 2012.

Şekil 3’e bakıldığında, saldırganlık, hem şiddeti, hem de zorbalık içeren eylemleri içine alan bir şemsiye kavram niteliğindedir. Şiddet, zorbalık ve saldırganlığın iç içe geçtiği alanlar olduğu gibi, birbirlerinden farklılaştığı alanların bulunduğu görülmektedir. Zorbalık fiziksel boyutta ortaya çıktığı gibi sözel boyutta da karşımıza çıkabilir. Şiddetin uygulanışı (dövme, vurma, tekme atma vb.) şekline ortaya çıkmakta ve aynı zamanda “şiddet” olarak kabul edilmektedir. Ancak zorbalık, sadece fiziksel olarak ortaya çıkmaz ve bu yönüyle de şiddetten farklılaşır (Ünye RAM, 2012). Bir eylemin zorbalık olarak adlandırılması için eylemin güçlüden güçlüye yönelik olması ve süreklilik göstermesi gerekmektedir. Öğrencilere yönelik yapılacak araştırmalarda öğrencinin zorbalıkla şiddeti karıştırmaması için bu ayrımı çok iyi bilmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda öncelikle örneklemin bu konudaki bilinç düzeyi saptanmalıdır. Keza, “Olayı acilen tanımlamaya gerçekten ihtiyaç var mı ya da bu

araştırmalarla belirginleştirilebilecek bir olay mı?” sorusunu da kendimize sormamız gerekiyor (Debarbieux, 2009, 130).

1.7. Okul ve Şiddet

Okullarda şiddet/saldırganlık/zorbalık olaylarının tüm dünyada ve Türkiye’de de artış gösterdiği yolunda yaygın bir kanı söz konusu olsa da bu yönde herhangi bir kanıt bulunmamaktadır. Okullarda şiddet olaylarının artış gösterdiğini söylemek için elimizde bir başlangıç noktasının saptanması gerekmektedir. Hangi tarihten bu yana şiddetin arttığına ilişkin elimizde veri bulunmamaktadır. Okullarımızla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığının yıllık istatistiklerinde bu yönde bir bilgiye rastlanılmamaktadır. Bu nedenle öncelikle okullarda meydana gelen şiddet olaylarının kayıt altına alınması, sınıflandırılması, nedenlerinin saptanması ve önleyici programların işe koşulması gerekmektedir.

Okullarımızda, Milli Eğitim Bakanlığının 2006/26 sayılı Genelgesi doğrultusunda İl Yürütme Kurullarının oluşturulması, okullarda oluşturulacak çalışma ekiplerinin raporlarının yazılması, eğitim bölgelerinde psikolojik danışmanlardan oluşturulan çalışma ekipleri tarafından öğrencilere ve velilere yönelik eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması projesine destek olacak faaliyetlerin düzenlenmesi, eğitim ortamlarında meydana gelen şiddet olaylarının rutin olarak il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne gönderilmesi, okul yöneticilerini, öğretmenleri bilgilendirmek amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenmesi zorbalık, şiddet, saldırganlık eğitimi; intihar vakalarına yönelik psikososyal eğitim, madde kullanımının önlenmesi eğitimi, öfke denetimi eğitimi, problem çözme becerileri eğitimi verilmesi gibi etkinlikler planlanmaktadır. Öğrencilerin şiddet, saldırganlık, zorbalık konusundaki farkındalıklarının arttırılmasına yönelik bu etkinliklerin yanında madde kullanımının önlenmesine ilişkin diğer kurumlarla da işbirliği ve eşgüdüm önerilmektedir (http://kocaeli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/31093734_20142015). Milli Eğitim Bakanlığının ilgili genelgesi doğrultusunda yerel ölçekte hazırlanan stratejik planların yanında şiddetin önlenmesine yönelik olarak Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilen “Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi”

çerçevesinde çalışmalar yapılmaktadır (<http://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/www/proje-raporlari>).

Okula şiddetin dışardan mı taşındığı veya okulda mı üretildiği sorusu önemlidir. Şiddetin kaynağının doğru saptanamaması belirlenecek çözüm yollarının doğruluğunu etkileyecektir. Daha ciddi anlamda, okulda şiddeti basit bir biçimde okula dışarıdan gelen bir şiddet gibi değerlendirme yanlılığı yaygın bir körlüktür ve aslında yok etme iddiasında olduğu olguyu güçlendiren tehlikeli çözümlerin tasarlanmasına katkıda bulunur (Deparbieux, 2009, 211).

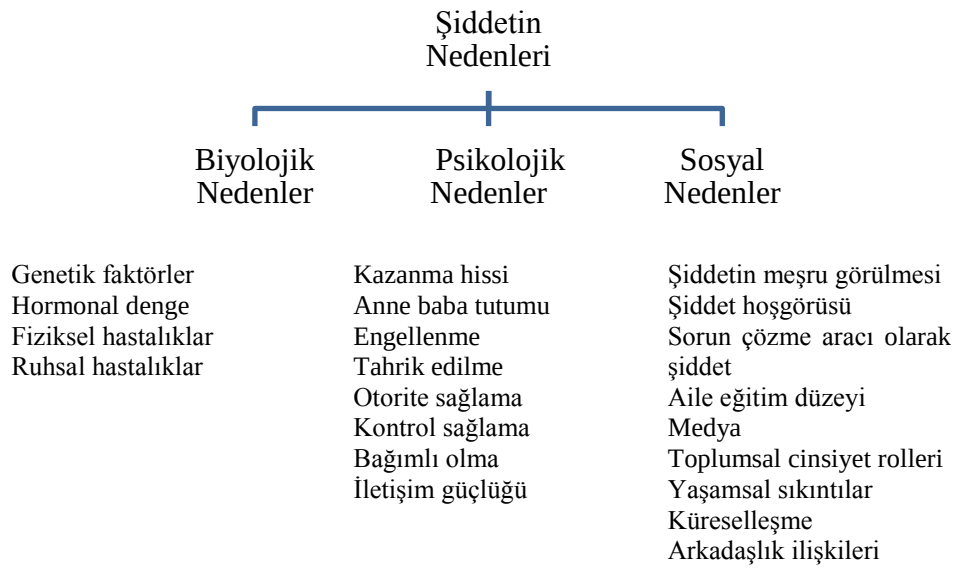
Bu noktada dikkat edilmesi ve göz ardı edilmemesi gereken bir başka nokta, şiddet olaylarının gerçekleştiği kültürel bağlamın şiddet olaylarının meydana gelmesi kadar önlenmesinde de etkili olduğudur. Türkiye’de Avrupa ve ABD’deki gibi okul dışından okula yönelik kıyıcı bir şiddet olayı gerçekleşmemiştir. ABD’de sık rastlanan okul baskınları, Norveç’te yine okul dışından birinin öğrencilere yönelik katliam yapması gibi olayların Türkiye’de gerçekleşmesini sağlayacak sosyo-psikolojik ortamın oluşmadığı, Türk kültürünün gelenekleri, görenekleri ve inançlarının sağladığı toplumsal düzenle öğrencilere yönelik bu tip eylemlere izin vermediği söylenebilir. Kuşkusuz ülkemizde de okullarımızda şiddet olayları meydana gelmekte ancak diğer ülkelerde görülen hedef gözetmeksizin yapılan toplu katliamlar yaşanmamaktadır. Bu nedenle, İsveç ya da Norveç’te planlanan bir şiddeti önleme çalışmasının yararları inkâr edilmemekle birlikte, Türkiye’nin kendi koşullarını saptayacak ölçekler ve programların ortaya konmasında yarar bulunmaktadır.

Genel olarak şiddet, saldırganlığı yansıtmakta, karşdakine zarar verecek söz, yaklaşım, tutum ve davranışlardan oluşmaktadır. Bu davranışlar sonucu mağdur ruhsal ve bedensel açıdan etkilenmektedir. Şiddeti doğuran kaynaklar arasında biyolojik etkenler, psikolojik etkenler ve sosyal etkenler sayılmaktadır. Bu nedenlerin ayrı ayrı sayılmasa da tüm bu etkenler bütünlük içinde ele alınmalı, değerlendirilmelidir. Toplumsal değer ve normların farklılığı şiddetin nedenlerinin oluşmasında etken olduğu kabul edilmekle birlikte genel olarak şiddetin üç ana nedenden kaynaklandığı kabul edilmektedir.

Biyolojik, psikolojik ve sosyal nedenler olarak ele alınan şiddetin kaynaklarının farklılığı, farklı çözüm yollarının geliştirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Psikolojik

nedenlerden kaynaklanan şiddetin azaltılması veya ortadan kaldırılması için bazı tıbbi girişimler aracılığıyla, sosyal nedenlerden kaynaklanan şiddetin önlenmesi için alınacak toplumsal önlemlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle görünen açık ya da örtük şiddetin nereden kaynaklandığını saptamak önem kazanmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar şiddetin farklı kaynakları olabileceğini belirtmektedir.

Şekil 4 : Şiddetin Nedenleri



Kaynak: Ünye RAM, 2012.

Şekil 4’te verilen nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan ve değişik adlandırılmalar altında sınıflandırılan şiddet tipleri; fiziksel, cinsel şiddet, duygusal şiddet ve ekonomik şiddet olarak adlandırılmaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere şiddet tipleri incelendikleri disiplinler açısından çoğaltılabilir ya da azaltılabilir. Fiziksel şiddete örnek olarak, itme, dövme, vurma, tokatlama, tekmeleme, bıçaklama, yaralama, çelmeleme vb., cinsel şiddete örnek olarak; tecavüz etme, laf atma, cinsel ilişkiye zorlama, zorla ya da erken yaşta evlendirme gibi şiddet eylemleri sayılabilir. Duygusal şiddete örnek olarak ise hakaret, küfür etme, sürekli eleştirme, utandırma, alay etme, isim takma, sosyal olarak izole etme, sevgi göstermeme, aşağılama, başkalarının önünde küçük düşürme vb. ve

ekonomik şiddete örnek olarak; zorla kişinin parasını yönetme, parasını elinden alma gibi örnekler sayılabilir.

1.8. Uyuşturucu Madde Kullanımı

Okullarımızda son yıllarda karşılaşılan en büyük sorunlardan biri de uyuşturucu madde kullanımıdır. Okullarda, okul önlerinde veya ulaşabilecekleri noktalarda uyuşturucu temin eden gençler henüz küçük yaşlarda iken uyuşturucu ile tanışmakta, zaman içinde bağımlı hale gelmektedirler. Gençlerin uyuşturucu ile ilk temasları genellikle arkadaşları aracılığıyla olmaktadır. Başlama evresinde satıcılardan ucuz hatta bedava uyuşturucu temin eden genç, daha sonraları uyuşturucu temin etmek için ya başkalarının da bağımlı hale gelmesine neden olmakta ya da bizzat kendisi satıcı, dağıtıcı olmaktadır. Böylece uyuşturucu madde kullanımı dalgalar halinde tüm toplumu tehdit eder hale gelmektedir.

Sözcük anlamıyla uyuşturucu; uyuşturma özelliği olan, uyuşturan ve duymazlaştıran maddelere verilen addır. Uyuşturucu maddeler kullanıcının sinir sistemi üzerinde etkili olup, kullanım miktarına göre bireyin akli, fiziki ve psikolojik dengesini bozmaktadır. Bu durumda birey zamanla ruhsal çöküntü içine girmekte ve maddeye olan bağımlılığı artmaktadır. Bireyin madde olmaksızın kendini yoksun hissetmesi, özgürce düşünememesi ve karar verememesi gibi belirtilerle ortaya çıkan bağımlılık başlangıçta çok masum sayılabilecek adımların sonucunda gelişmektedir. Uyuşturucu maddeler ve bu maddelerin kullanımı bazen ülkeden ülkeye, kültürden kültüre değişiklik gösterebilir. Bazı ülkelerde belli miktarda uyuşturucunun devlet gözetiminde bağımlılara verildiği bilinmektedir. Başlangıçta genellikle tıbbi laboratuvarlarda üretilen uyuşturucu veya uyarıcı maddelerin içine neler katıldığını, kullananların net olarak bilmesinin imkânı yoktur (Ercan, 2010, 118) Bu bilinmezlik madde kullanımının her zaman tehlikeli bir davranış olarak kalmasına yol açar.

Uyuşturucu ile ilgili yazın incelendiğinde maddelerin sınıflandırılmasının değiştiği görülmektedir. Literatürde çok sayıda uyuşturucu kullanımını açıklayan teorilere rastlanmıştır. Lettieri, Sayers ve Pearson'un editörlüğünde hazırlanan bir çalışmada 6

teoriye yer verilmiştir. Literatürde uyuşturucu kullanma eğilimi genellikle sapma davranışı olarak açıklanırken biyolojik açıdan bağımlılık, fizyolojik olarak ele alınmaktadır (Lettieri ve diğ., 1980, 310-311).

Bazı sınıflandırmalarda maddenin insan beyni üzerindeki uyuşturma, uyarma ve hayal gösterme özelliğine göre yapılmaktadır, bazı sınıflandırmalarda ise maddenin cinsi ve türevlerine göre adlandırılmaktadır (Musto, 2002, 180). Bu çalışmada ise sınıflandırma ülkemizde en sık kullanılan ve bilinen uyuşturucu maddelerin tanıtılması amaçlanarak yapılmıştır.

1.8.1. Esrar

Esrar ülkemizde en sık kullanılan, en bilinen uyuşturucudur. Esrarın yoğun olarak kullanılmasının arka planında ekim alanlarının yaygınlığı ve esrara ulaşma olanağının diğer uyuşturuculara kıyasla daha rahat olmasıdır. Esrar da başlangıçta tedavi amaçlı kullanılmıştır. Bazı dinsel törenlerde de kullanıldığı bilinmektedir. Hasan Sabbah'ın fedailerine şarap, afyon ve esrar verdiği tarih kitaplarında yazılıdır.

Esrar Hint keneviri bitkisinden elde edilen ve tütüne benzeyen bir maddedir. Esrar yaprak halinde bulunduğu gibi toz halinde de bulunabilir. Toz esrar, kenevir bitkisinin çiçekli baş kısmının siyah veya kahverengi salgısının toza dönüştürülmüş veya kalıp şeklinde basılmış halidir (Özden,1992, 23). Kullanıldığında bir rahatlama duygusu veren esrar, kullananların açlık hissetmesine neden olur ve iştahlarını açar. Kullanıcıların bazı esrar türlerinin uyuşturma özelliğinin diğerlerine göre farklı olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Kimi kullanıcılar içtikleri esrarın kendilerini güldürdüğünü, neşe verdiğini; kimi zamanlarda içtikleri esrarın hayal görmelerine neden olduğunu dillendirerek bu durumun esrarın kalitesinden kaynaklandığına inandıklarını söylemektedirler.

Birleşmiş Milletler ve Dünya Sağlık Örgütüne göre; düzenli esrar kullananların hemen hemen tüm faaliyetlere ilgilerini kaybedecek derecede psikolojik bağımlılık geliştirme riskleri vardır. İngiltere’de yapılan son çalışmalarla, esrar kullanımı ile şizofrenideki artış arasında bir bağlantı olduğu ortaya çıkmıştır. Esrar dumanı yüksek katranlı

sigaralardan % 50 daha fazla katran içerir ve bu nedenle kullanıcıların akciğer kanseri ve diğer solunum yolları hastalıkları riskini büyük ölçüde artırır (UNODC 2009:4; WHO, 2004, 84). Esrar doğrudan sarılarak içilebilir veya sıklıkla yapıldığı gibi tütünle karıştırılarak içilebilir. Esrar kısa sürede kullanıcıyı etkiler ve bu etki 3-4 saat devam eder.

1.8.2. Eroin

Haşhaş kapsüllerinin çizilmesi sonucu çıkan özsudan elde edilen afyon sakızının bazı kimyasal işlemlerden geçirilmesi sonucu elde edilen morfin maddesinin işlenmesiyle elde edilen eroini ilk bulan kişi Bayer ilaç firmasında çalışan Alman eczacı Felix Hoffmann'dır. Ağrı kesici özelliği nedeniyle ilaç olarak piyasaya sürülen eroinin bağımlılık yaptığı ve insan sağlığına olan zararları anlaşılmış ve 1931'de yasaklanmıştır. Eroin genellikle damar yoluyla kullanılsa da burundan veya dumanı çekilerek de kullanılabilir. Bağımlılığın başlangıcında burundan çekilen eroinin etkisini artırmak için damardan zerk etme yöntemiyle kullanılmaya başlanmaktadır. Bu durum uyuşturucu riskinin yanında kan yoluyla bulaşan ölümcül hastalıklara yakalanma riskini artırmaktadır (Özden, 2004, 24). Eroin kullanımı genellikle kullanıcıların "altın vuruş" adını verdikleri son denemeleri ile yaşamlarını yitirmeleriyle sonlanmaktadır.

1.8.3. Kokain

Kokain ilk defa 1860 yılında bir Alman kimyacı olan Albert Niemann tarafından koka yapraklarının işlenmesiyle bulunmuş ve 1884 yılına kadar ameliyatlarda kullanılmıştır. Güçlü uyarıcı özelliğe sahip kokain beyaz olduğu gibi bazen de kirli beyaz renkte imal edilen bir tozdur. Rengi nedeniyle konuya vakıf olmayanlar tarafından eroine karıştırılmaktadır. Koka bitkisi Bolivya, Peru, Cava, Sri Lanka gibi tropik bölgelerde yetişmektedir.

Kokain burundan çekilmek suretiyle kullanılırken burun dokusuna zarar verir, bu nedenle damar yoluyla da kullanılabilir. Diğer uyuşturucu türlerinde olduğu gibi

kokainin de akli, fiziki ve psikolojik etkileri vardır (KOM, 2011, 91). Kokain gerek temininin güçlüğü gerekse daha yüksek ekonomik düzeye sahip bireylerin karşılayabileceği maliyeti nedeniyle sosyo-ekonomik durumu zayıf öğrenciler tarafından tercih edilmesi güç bir uyuşturucudur.

1.9. Amfetamin Tipi Uyarıcılar

Tıp ve eczacılıkta yapılan çalışmaların bir sonucu olarak amfetamin ilk kez 1887 yılında sentezlenmiştir. Askerlerin uyanık kalma sürelerini artırmak ve bayanların kilo vermesini kolaylaştırmak amacıyla kullanılmıştır (UNODC, 2013). Bunun dışında özellikle sporcular ve uzun yol şoförleri tarafından dayanıklılığı artırmak amacıyla kullanıldığı örnekleri görmek mümkündür.

1.9.1. Ecstasy

Merkezi sinir sistemini uyaran amfetamin türevi sentetik bir uyuşturucudur. Bir grup maddenin karışımıyla laboratuvarlarda elde edilen ecstasy genellikle yutularak alınır. Bunun dışında burun yoluyla çekildiği veya damar yoluyla alındığı da görülür. Bazen toz kapsül şeklinde de olabilir. Kullanımı karaciğer ve böbreklere zarar verir, kullananların geçici paranoya görmesine, kasılmasına ve uykusuzluğa neden olur. Halüsinasyonlar görülür, anksiyete ve depresyon gibi etkileri vardır. Ecstasy kullanımını ülkemizde yaygın olduğu bilinmektedir. Ecstasy de diğer sentetik uyuşturucular gibi laboratuvar ortamında üretilmekte olup, kullanıcı olarak öncelikle ergenler ve gençler seçilmektedir. Ecstasy'nin alış ve satışı da yasa dışı yollarla mümkün olmaktadır.

1.9.2. Captagon

İlk kez Almanya'da yasal olarak üretilip piyasaya sürülmüştür. Daha sonra ilacın suiistimal edilmesi üzerine yasaklanmış olsa da yüksek kâr getirisi nedeniyle yasa dışı yollardan üretilmeye devam edilmiştir. Özellikle Arap ülkelerinde kullanımı yaygındır.

Etken maddesi değişik olduğundan iki farklı captagon logolu hapların satışı yapılmaktadır (KOM, 2012, 72). Beyne doğrudan etkisi, ciğerlerde genişleme, enerji ve iştahsızlık gibi yan etkileriyle bilinen Captagon'un cinsel gücü arttırması nedeniyle Arap ülkelerinde kullanımı yaygındır. Captagon Türkiye'de de bireylerin satıcılar eliyle yasa dışı yollardan ulaşabileceği hap türü uyarıcılardan biridir.

1.9.3. **Metamfetamin**

Organik yollarla elde edilmeyen tüm uyuşturucu veya uyarıcı türleri gibi metamfetamin de laboratuvarlarda üretilmiştir. Eroin, kokain, metamfetaminler ya savaş ortamlarında dayanıklılığı, artırmak, uyku sürelerini azaltmak, acıları dindirmek amacıyla tıbbi gerekçelerle üretilmiş daha sonra da yasaklanmaları gündeme gelmiştir.

Metamfetamin, ilk kez Japonya'da 1893 yılında efedrin maddesinden elde edilmiştir. 2. Dünya Savaşı'nda askerlerin dayanıklılığını artırmak amacıyla Amerikan, Alman ve Japon askerlerince uzun süren operasyonlar süresince kullanılmıştır. Yasa dışı laboratuvarlarda üretilmekte olup; toz, tablet veya cam kırıklarına benzeyen kristaller şeklindedir. Genellikle yutulur, ancak burundan da çekilebilir, damar yoluyla da alınabilir veya dumanı da çekilebilir. Genellikle bazı uyuşturucu türlerinde olduğu gibi dozun etkili olmadığı zamanlarda uyuşturucunun etkisini artırmak için damar yolu tercih edilmektedir. Vücutta kasılmalara, nöbetlere, solunum yetmezliğine, felce, kalp yetmezliğine neden olabilir. Kullanıcılar metamfetamin almayı bıraktıklarında uzun bir uyku dönemine, peşinden depresyona girebilirler (UNODC, 2009, 10). Efedrinin spor karşılaşmalarında doping maddesi olarak da kullanıldığı ve zaman zaman ölümlere yol açtığı bilinmektedir.

1.9.4. **Bonzai**

Kamuoyunda bonzai olarak bilinen JWH-18 grubu sentetik esrar olan uyuşturucu yeşil renkte bitki kırıntılarından oluşmaktadır. Bitki kırıntılarına emdirilen kimyasallarla elde edilir ve sigara tütünü ile karıştırılarak içilir (TUBİM, 2012, 149). Bonzai, Jamaikan

Gold, Spice, Smoke, Sence.. adlarla satılabilmektedir. Piyasadaki erişme olanakları ve ucuz olması nedeniyle son yıllarda gençlerimiz için tehlike arz etmektedir. Bazen İnternet üzerinden sipariş edilerek kargo ile ülkemize sokulmaktadır. Kullanıcılar maddenin üzerinde esrarın verdiği etkilerin yanında beyni aşırı etkilemesi nedeniyle ölümcül etkileri görülmektedir. Önceden bilinmeyen bu uyuşturucu türünden 2012 yılında 15 ölüm olayı meydana gelmiş (TUBİM, 2013, 104) ve gazete ve televizyonlarda hemen hemen her gün bu uyuşturucuyu kullanan gençlerin düştüğü içler acısı durum sergilenmesi dikkatleri bu uyuşturucu türüne çekmektedir.

1.10. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

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

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

Teachman ve arkadaşları (1996), ABD’de gerçekleştirdikleri çalışmalarında “Ulusal Eğitim Dikey Anketi”ni kullanarak, eğitime olan ilginin azalmasıyla sosyal sermaye birikimi arasındaki bağlantıyı ortaya koymaktadırlar. Boşanmış bir anne veya bir üvey babaya sahip olan çocuğun okula olan ilgi ve bağlılığı azalırken, ebeveyn-çocuk bağları güçlü olan ailelerin çocuklarının okulla olan sosyal bağları oldukça yüksektir. Böylece, çalışma yalnızca sosyal sermayenin belirleyicilerinden bazılarını (örneğin boşanmış ya da üvey ebeveynler, bir başka deyişle parçalanmış aileler) ele almakla kalmamış, aynı zamanda sosyal sermaye birikiminin eğitime etkisini bir boyutuyla ortaya koymuştur.

Pong (1997) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin okulda okuma ve matematik başarıları ile aile yapıları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, üvey baba veya tek ebeveynle yaşayanların matematik ve okuma becerileri arasında negatif, güçlü aile bağları ve nitelikli bir ilişki ile beslenen aile çocuklarının matematik ve okuma becerileri arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Her iki araştırmada da her ne kadar sosyal sermaye temel yapıyı oluşturuyorsa da sosyal sermayeyi sınırlı ve dar bir açıdan ele alarak sadece araştırma kapsamındaki ailelerin sahip oldukları sosyal sermaye, ailelerin boşanma ve parçalanmış aile olma durumlarına göre belirlenmeye çalışılmıştır (Aktaran: Ekinci, 2008).

Israel ve arkadaşlarının (2001) aile, toplum ve okulun sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin eğitimsel başarı üzerindeki etkilerine dair yaptıkları araştırmada da sosyal sermaye ve eğitimsel başarı arasında güçlü bir ilişki gözlenmiştir. Araştırma sonucunda her iki sosyal sermaye türünün lise öğrencilerinin eğitimsel başarılarını ortaya çıkaran faktörler oldukları sonucuna varılmıştır. Bu bulgular üzerinde duran Israel ve arkadaşları, eğitimsel başarıda böylesine önemli rol oynayan ailenin ve toplumun sahip olduğu sosyal sermayenin bu çerçevede güçlendirilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır.

Plagens (2003) tarafından, sosyal sermaye ve okul performansı üzerine yapılan araştırmada da sosyal sermaye düzeyi ile okul başarısı arasındaki ilişki irdelenmiştir. Sosyal ilişkiler ve etkileşimin bireyler ve gruplar arasında işbirliğini geliştirerek verimliliği arttırdığı düşüncesinden yola çıkan Plagens, sosyal sermaye düzeyinin yüksek oluşunun okul başarısını arttıracığını öne sürmektedir. Bu çerçevede yaptığı araştırmada okul ve okul toplumunda sosyal sermayenin yüksek olmasının okul

başarılarını arttırdığı, devamsızlık ve okuldan ayrılma oranlarını düşürdüğü sonucuna varmıştır (Aktaran: Ekinci, 2008).

Dijkstra ve diğerleri (2003) “Eğitimde Sosyal Sermaye” adlı çalışmalarında ailelerin ve dolayısıyla okul toplumunun sahip olduğu sosyal sermaye düzeyinin öğrencilerin eğitimsel başarılarına etkisi üzerinde çalışmışlardır. Dijkstra ve diğerleri araştırmalarında; öğrenci, öğretmen ve aileler arasında sosyal ağlardaki yakınlık derecesini, sosyal ağlarda bilginin akışını, sosyal kontrol ve sosyal normların düzeyini belirleyecek bir ölçek kullanmışlardır. Genel çerçevede sonuçlar değerlendirildiğinde, eğitimsel başarı ve sosyal sermayeye sahip olma düzeyi arasında orta düzeyde bir ilişki belirlenmiş olup, öğrencilerde görülen disiplin sorunlarının düzeyi ile daha sıkı bir ilişki tespit edilmiştir. Bir başka deyişle sosyal sermaye düzeyi yüksek bir okul toplumunda, disiplinsizlik ve başıboş davranışların görülme oranı çok daha düşüktür (Aktaran: Ekinci, 2008).

Ream (2003) Counterfeit Social Capital and Mexican-American Underachievement isimli çalışmasında Meksika kökenli Amerikalıların sosyal hareketliliğinin eğitsel başarı üzerindeki etkisini analiz etmek için yaptığı araştırmada, Meksika kökenli Amerikalı öğrencilerin Latin/beyaz öğrencilere göre daha fazla taşınma ya da göç nedeniyle eğitsel başarılarında düşüş tespit etmiştir.

Horvat ve diğerleri (2003), yaptıkları araştırmada ABD’de farklı sosyoekonomik çevrelerden aileler ve okullar arasındaki ilişkileri analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, ailelerin kendi içerisinde ve birbirleri arasında sahip oldukları ilişki ve kurdukları sosyal ağların nitelik ve nicelik bakımından eğitimsel başarı üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu yönündedir. Orta sınıfta bulunan ebeveynlerin işçi sınıfındaki ebeveynlere oranla sahip oldukları sosyal ağları okul ile ilişkilerde daha etkili kullandıkları ve söz konusu sosyal ağları kolektif davranışlara dönüştürmede daha etkin oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Goddard (2003), ABD’de öğrenci örnekleminde sosyal sermayeye dair yaptığı araştırma ile sosyal sermayeyi okul düzeyinde belirlemeye yönelik, ağırlıklı olarak ebeveyn-öğrenci ilişkilerini ele alan birtakım unsurlarla belirlemeye çalışmıştır. Geliştirdiği ölçekle; ilişkiler ve sosyal ağların ebeveynlerle, toplum ve öğrencilerle bağlantılar

sağlama düzeyini, ebeveyn-öğrenci arasında güvene dayalı ilişkiler ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemeye dair normları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dörtte biri sahip oldukları yüksek düzeydeki sosyal sermaye ile özellikle matematik ve okumaya dair becerilerinde daha fazla başarı gösterdikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

1.11. Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar

Sosyal sermayenin ne olduğu, nasıl ölçüleceği tüm dünyada tartışma konusudur. Bu nedenle ülkemizde de sosyal sermayeyi değil, sosyal sermayeye yönelik algıları araştıran çok az sayıda araştırma yapılmıştır. Sosyal sermaye ile eğitim arasındaki ilişkisini ele alan araştırma sayısı daha da azdır. Türkiye’de bugüne kadar gerçekleştirilen Yüksek Lisans ve Doktora Tez Çalışmaları, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi kapsamında incelendiğinde sosyal sermaye ile ilgili çalışmaların yıllara göre doğrusal artış çizgisi konuya olan ilginin arttığını göstermektedir. Bu kapsamda YÖK Tez Merkezi kapsamında taranan Yüksek Lisans ve Doktora tezlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

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

Erdoğan (2006) tarafından yapılan, “Sosyal Sermaye, Güven ve Türk Gençliği” adlı araştırma Türk Gençliği’nin sahip olduğu sosyal sermaye düzeyini ağırlıklı olarak “genelleştirilmiş güven” ve “aktif katılım” çerçevesinde belirlemeye çalışıldığı araştırmada gençlerin “insanların çoğuna güvenirim” önermesine yönelik algıları % 4,6 düzeyinde kaldığı, , siyasal ve sosyal katılım oranlarının oldukça düşük olduğu ve düşük düzeyler arası ilişkide güven düzeyi daha yüksek gençlerin aktif katılım oranlarının daha yüksek olması olduğu saptanmıştır.

Çalhan’ın (2008) “Çocuğa Şiddetin Basında Sunumu” adını taşıyan çalışmasının evreninde üç gazetenin 2007 yılı nüshaları yer almaktadır. Üç gazetenin seçiminde Türk basınının genel karakterini yansıtabilme durumları göz önünde bulundurulmuştur. “Merkez sağ” basını temsilen Zaman gazetesi, “merkez”i temsilen Hürriyet gazetesi, “sol” basını temsilen de Cumhuriyet gazetesi seçilmiştir. Gerekli materyalin toplanması için Cumhuriyet, Hürriyet ve Zaman gazetesinin 2007 yılına ait bütün nüshaları incelenerek çocuk ve şiddet içerikli haberler taranmış ve bu haberler içerik ve söylem analizi yapılarak sonuçlara varılmıştır. Ortaya şu “tez” çıkmıştır: Çocuğa uygulanan şiddete veya çocuğun başkasına uyguladığı şiddete ilişkin haberler gazetelerde çoğunlukla “olduğu gibi” ve yorumsuz, bazen de abartılı olarak verilmiştir.

Ekinci’nin (2008) Gaziantep ve Diyarbakır’dan 9, Batman ve Şanlıurfa’dan 6 genel lise olmak üzere 30 genel lisede yaptığı araştırmada elde edilen bulgulara göre, başarı düzeyi yüksek olan okullarda örgütsel bağlılığın da yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre okulun başarısı ve geleceği konusunda paylaşılan bir vizyona sahip ve okulun başarısı ile özdeşleşen öğretmen grubunun varlığı okul başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, okul-veli işbirliği ve bu çerçevede kurulan sosyal ağların zayıf olmasının okul başarısı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Algı düzeylerinde gözlemlenen yüksek değer, okullarda sosyal sermayenin bir boyutu olarak farklılıklara tolerans ve normları paylaşma dair güçlü bir anlayış ve paylaşımın hâkim olduğuna işaret etmektedir. Bu çerçevede, başarı düzeyi söz konusu olmaksızın okullarda öğretmenlerin birbirlerinin farklılıklarına anlayış gösterdikleri, birbirlerine hoşgörü ile yaklaştıkları ve paylaşılan normlara sahip oldukları yönünde bir sonuca ulaşmak mümkündür.

Haskan'ın araştırmasında (2009) ergen erkeklerin şiddet eğilimlerini ergen kızlara kıyasla daha sık gerçekleştiğini saptamıştır. Ergenlerin izledikleri programlar açısından şiddet içeren filmleri seyredenlerin de seyretmeyenlere göre daha sık gerçekleşmiştir. Ergen bireylerin eğitim gördükleri okul türü, spor yapıp yapmadıkları, sevgilisi olup olmaması gibi değişkenler açısından aralarında anlamlı fark saptanmamıştır. Aileleri içinde alkol kullanılan ergenlerin şiddet eğilimlerinin alkol kullanılmayan ailelerde yaşayan ergenlerden daha sık saptanması çalışmanın bir başka bulgusudur. Ailevi değişkenlere bakıldığında babası bir işte çalışanların şiddet eğilimleri babası çalışmayanlara göre daha sık düzeyde bulunmuştur. Çalışmada anne ve babanın birlikte yaşayıp yaşamadıkları, annenin çalışıp çalışmaması, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyleri, ailenin dindarlık düzeyi gibi değişkenlerde anlamlı fark saptanmamıştır. Arkadaş, öğretmen ve aile desteğine sahip ergenlerin şiddet eğilimi diğer gruba nazaran daha düşük bulunmuştur. Bu bulguyu destekler şekilde şiddet eğilimleri yüksek bulunan grubun yalnızlık düzeyinin yüksek saptanması; arkadaş, aile ve öğretmen desteğinden yoksun bulunduklarını göstermektedir.

Yenğin (2010),” Dijital Oyunlarda Şiddet Kavramı: Yeni Şiddet” adlı çalışmasında şiddetin biçim değiştirdiğini, biçim değişikliğinin iletişim ortamlarının teknolojik gelişimlerine bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Yenğin’e göre, dijital oyunlar, bireylere özellikle gerçek yaşamdan farklı bir gerçeklik (kurmaca) sunmaktadır. Bu kurmaca dünyalar içinde özellikle şiddet iletileri dikkat çekmektedir. Bilişim toplumunda yeni kavramı beraberinde dijitallik, etkileşimlilik, sanallık ve değişkenlik bileşenlerini getirmekte ve bu bileşenler vasıtasıyla şiddet kavramı da dönüşüm yaşamaktadır. İletişim araçlarının kullanılmalarının en önemli sonuçlarından biri de şiddet görüntülerinin olağanlaşması ve sıradanlaşmasıdır. Şiddete duyarsızlaşan birey zamanla alışkanlık kazanmaktadır.

Yeni iletişim ortamı olarak dijital oyunların temel noktasında etkileşim yer almaktadır. Yaşanan etkileşim (*seçilebilirlik, değişkenlik, doğrusal olmayanlık*) sonucunda kullanıcılar, oyunun temel parçası olmakta, oyunlara yön verebilmekte ve oyunun sonucunu etkileyebilmektedir. Bu oyun ortamlarının kendi kuralları bulunmaktadır. Bu bağlamda; Huizinga'nın *Sihirli Çember Kuramı* geleneksel anlayışın dışında dijital oyunlarda da gerçekleşmektedir. Sihirli çemberde gerçek yaşamın dışında kullanıcılar,

oyunlarda farklı dünyaların içine çekilmekte ve bu simulasyonların birer parçası olmaktadır.

Oyun ortamının değişimi iletişim ortamlarında gerçekleşen şiddet iletişinin de farklılaşmasını beraberinde getirmektedir. Eski şiddet ortamı yeni iletişim uygulamaları bileşenleriyle (*dijitallik, etkileşimlilik, sanallık ve değişkenlik*) birlikte dijital dönüşüm sürecinden geçerek dijital temelli ortamlara aktarılmakta ve bu aktarım sonucunda dijital temelli yeni şiddet karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda eski şiddet ile dijital şiddet arasındaki farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Eski şiddet anlayışında fiziksellik ön plandadır ve bu tür, kaba güç kullanımı ya da olumsuzluk uygulayarak oluşturulan etkinliklerdir. Yeni şiddet anlayışında ise fiziksellik geçerlidir ancak şiddet, ortamın içinde gerçekleşmektedir. Yeni şiddet; kullanıcılar tarafından bir tuşa basarak gerçekleşirken, eski anlayışta ise gerçek anlamda şiddet uygulanarak gerçekleşmektedir. Bu uygulamaya en basit örnek olarak savaşları gösterebiliriz. 1950’lerde savaşlarda insan faktörü  n plandayken, 2000’li yıllarda insan faktörü yerine daha çok uzaktan yönlendirilebilen silahlar kullanılmaktadır. Bu noktada, yeni şiddet olgusunda uygulama basitleşmekte ve sanal uygulamalarla anlam kazanarak gerçekleşmektedir. Ayrıca, sanal ortamlarda uygulanan şiddetin yok ediciliğinin de sanal olması, bu tür şiddete olan ilgiyi arttırmaktadır. şiddetin sonuçları konusundaki algılamaları etkilemektedir. Bu oyunları oynayanlar, defalarca silahla vuruldukları halde oyuna devam edebilmekte veya yeniden başlayabilmektedirler. Böylece, bu oyunları oynayanlar, özellikle çocuklar, şiddete karşı gittikçe artan bir duyarsızlığa doğru kaymaktadır.

Kurmaca oyunlarla birlikte kullanıcılara şiddet olgusu bir ürün olarak sunulmakta ve bu sunum gün geçtikçe geniş kitlelere yayılmaktadır. Kullanıcılar modelleme ile oyunlarda karakterleri canlandırmakta ve bu ilişkiyle uyarılmanın gerçekleştiği vurgulanmaktadır. Kullanıcılar dijital oyunlar vasıtasıyla kurmaca dünyalarda istedikleri karakterin özelliklerini alarak rol yapabilmektedir. Bu sayede arınma kuramı gerçekleşmektedir. Ancak arınma sonucunda sosyal öğrenme yaklaşımı da gerçekleşmektedir. Sosyal  ğrenme yaklaşımıyla kullanıcılar şiddet uygulamalarına alışmakta ve gerçek yaşamda kolaylıkla uygulayabilmektedir

Avcı'nın (2010) "Eğitimde Şiddet Olgusu, Lise Öğrencilerinde Şiddet, Saldırganlık ve Ahlaki Tutum İlişkisi: Küçükçekmece ilçesi Örneği" adlı çalışmasında saptanan bulgulara göre, sağlıklı bir aile ortamında yaşayan, kötü çevre ve arkadaşların olumsuz etkilerinden uzak, kendisiyle barışık ve ahlaki değerleri özümsemiş öğrencilerin şiddet ve saldırganlık düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Silah veya kesici bir alet taşıyan, çete içerisinde bulunan, aile içinde şiddet gören, kötü çevre ve arkadaşların olumsuz etkilerine maruz kalan, ahlaki tutum düzeyleri düşük olan öğrencilerin ise şiddet ve saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine araştırma bulgularından elde edilen verilere göre; şiddetin oluşumu tek bir sebeple açıklanamayacağı gibi, şiddetin önlenmesi de tek bir çözüm stratejisiyle olamayacaktır. Okullarda şiddetin önlenmesi ve güvenli okulların oluşumu, bir ekip çalışması ve plan-program işidir. Bu ekip çalışmasına bakanlık, milli eğitim müdürlükleri, emniyet, okul idaresi, öğretmenler ve tüm okul personeli, aile, basın yayın organları ve okul çevresindeki esnaflar dâhil, kısacası toplumun tüm kesimleri ortak olmalıdır. Unutulmamalıdır ki, güvenli okullar ve sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamı bu ekip çalışmasının başarısına bağlıdır.

Yılmaz'ın, "Ergenlerde Şiddetin Önlenmesinde Din Eğitiminin Rolü" adlı araştırmasında elde edilen bulgular çerçevesinde (2010), öğrencilerin genel olarak ailelerinden ve okullarından kazandıkları dini ahlaki değerlerin yaşayageldikleri zorlukları aşabilmelerinde, öfke ve saldırganlıklarını kontrol edebilmelerinde etkin rol oynadığına dair yüksek düzeyde olumlu yaklaşıtları görölmektedir. Öğrenciler saygı, sevgi, sabır, merhamet, hoşgörü, paylaşımcı olma, kardeşçe barış içerisinde yaşama gibi bir dizi ahlaki değerler konusunda pozitif bir algıya sahiptirler. Ayrıca toplumsal barışı sağlayabilecek özellikteki bu değerlerin, onların hayatlarında önemli bir yer tuttuğu görölmektedir.

Ergenler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında bulunan değer içerikli muhtevaya da olumlu cevaplar vermişlerdir. Din öğretimine, ders kitaplarında yer aldığı şekliyle bir bilgi verme aracı olmakla beraber, aynı zamanda insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma yeteneğini geliştiren bir süreç şeklinde bakılmalıdır. Bu noktada, din öğretiminin önemli bir amacı yetişmekte olan kuşağa din hakkında doğru bilgi vermek ve gençleri bilinçlendirmektir. Bu bilincin yakalanmasında öğrenciler Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarının etkin rol oynadığını ifade etmişlerdir. Ancak anne-babanın baskıcı yahut ilgisiz düzeydeki eğitim tutumları öğrencilerin bu sorulara verdiği olumlu cevapları negatif yönde etkilediği görülmüştür. Bu nedenle ergenlerin ailelerinden algıladıkları destek düzeyi düştükçe saldırganlık düzeylerinin yükselmesi dikkat çekmektedir. Şüphesiz ailenin sürekli gerilim, çatışmalar içinde olması, ergenlerin sıcak ve güven verici havadan yoksun olması din öğretimindeki okul başarısını da doğrudan etkilemektedir.

Araştırma sonuçlarına ilişkin ilgi çekici bir bulgu da ergenlerin sahip oldukları dini inançların, onları şiddet ve saldırganlık içeren davranışlardan uzak tuttuğu sonucudur. Örneklem grubunda yer alan ergenler, günlük hayatlarında dini inançların önemli olduğunu söylemekte ve bu inancın kendilerini şiddet ve saldırganlıklarını azalttıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin değer algılarının şekillenmesinde olumlu rol modellerin ve dini ahlaki öğütlerin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. İlgili sorularla saldırganlık ölçeği karşılaştırıldığında “Peygamberimizle ilgili öğrendiğim hadis ve kıssalar beni diğer insanlara karşı daha saygılı olmaya itiyor” ve “Dini-ahlaki öğütler benim kendi değerlerimi oluşturmamda katkı sağlıyor.” ifadelerine katılma düzeyi arttıkça yıkıcı saldırganlık düzeyinin azalmakta olduğu gözlenmiştir. Çalışmada genel liselerin İmam Hatip Liselerine göre saldırganlık diğer genel liseli öğrencilere oranla öğrenim hayatlarında daha fazla din eğitimi içerikli dersler almaları başlıca sebep olduğunu düşünülmektedir. Çünkü dini-ahlaki değerlerin k düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu oranın düşük olmasında öğrencilere doğru zamanlarda ve doğru kişiler tarafından bireye kazandırılması gereken davranışları göstermeleri etkili olup bireysel ve toplumsal şiddetin önlenmesi açısından büyük önem taşır. Eğitim ortamlarında şiddet ve saldırganlığın anlaşılmasında bireylerin yakın çevresi ile ilişkilerinin ve ruhsal yapısının, diğer yandan içinde yer aldığı toplumsal çevrenin ve bu çevre ile olan ilişkilerinin göz önüne alınması gerekmektedir. Çünkü yaşanan tüm etkileşim biçimleri ve bu biçimleri belirlediği bilinen sosyal ve ekonomik yapılar ergenin şiddet kullanma eğilimini etkilemektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyini ortanın altı olarak belirten öğrencilerin saldırganlık ölçeği ortalaması, sosyo-ekonomik düzeyi üst olarak belirten öğrencilerden daha düşüktür. Yani sosyo-ekonomik durum arttıkça

saldırganlığın arttığı sonucuna varılmıştır. Aslında sosyo-ekonomik düzey düştükçe saldırganlıkta bir artma beklenirken çalışmada çıkan bu sonuç, örneklem grubunun ailelerinin din ve değerler eğitimine gereken önemi vermemesi ve şiddet konusunda çocuklarında bilinç oluşturmamaları ile açıklanabilir.

Avcı'nın (2010), "Toplumsal Değişme ve Bireysel/Özel Şiddet" adını taşıyan çalışmasına göre, Emniyet Genel Müdürlüğü, Adalet Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye İstatistik Kurumu gibi resmi kurumların yayınladıkları istatistikler ve yaptıkları çalışmalar şiddetin ülkemizde önemli bir toplumsal sorun haline gelen bir olgu olduğunu göstermektedir. Bu istatistiklerin dışında toplumda, güvenliği sağlama temelinde gelişen, yeni davranış biçimleri de şiddet olgusunun toplum tarafından önemli bir sorun olarak algılandığına işaret etmektedir. Şiddet olgusu da diğer toplumsal olgular gibi toplumsal değişim doğrultusunda değişime uğrayan farklılaşan bir olgudur. Şiddet davranışına ait artan rakamların yanı sıra şiddet davranışı amaç yönünden incelendiğinde çıkar sağlama amacının öne çıktığı görülmektedir. Şiddet bilinçsiz bir öfke patlaması olarak değil bilinçli bir tercih olarak ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan şiddetin nedenleri genellikle işsizlik, göç, kentleşme, medya gibi olgularla açıklanmaktadır. Bu olgular şiddeti etkilemektedir. Ancak bu olguların kendileri de toplumsal bir değişimin sonuçlarıdır. Bu noktada şiddet olgusu daha geniş bir bakış açısını gerektirmektedir. Şiddet olgusunun bugün geldiği nokta, geçirdiği niceliksel ve niteliksel değişim toplumsal yapıda yapılan düzenlemelerle ilgilidir. Kapitalist sistemde üretim yerine artık tüketime öncelik verilmesi ve toplumların bu yönde düzenlenmesi şiddet davranışının artmasının ve daha çok çıkar amaçlı olarak uygulanmasının yanı sıra şiddet olgusunun bir pazarlama aracı olmasının temel nedeni olarak görülmektedir.

Göktaş'a göre (2010), çocuk ve gençlerin şiddet eğilimlerini, şiddetin nedenlerini ve şiddetin doğurduğu sosyal sorunları çözmeye çalışmak kamuoyunu meşgul etmeye devam etmektedir. Modern yaşam tazyi, ebeveynlerin çalışmak zorunda olmaları, geleneksel aileden çekirdek aileye geçiş, aile ve çocuk arasında iletişimi ve etkileşimin yetersiz kalması çocuk ve gençlerin ilgiye duydukları ihtiyacı artırmıştır. Çocuk veya genç bu ilgi ve sevgi gereksinimini karşılayamadığı durumlarda gereksinimini farklı alanlarda farklı araçlarla gidermeye çalışmaktadır. Çocuğun şiddete yönelmesi bu safhada gerçekleşmektedir. Çocuğun bireysel özellikleri, ailesinden gelen bazı

özellikler, sosyalleştiği okul ortamının özellikleri şiddete yöneliminde etkili olmaktadır. Gökteş özel okullar ile devlet okulları arasında şiddet türlerine eğilimleri açısından fark bulunup bulunmadığını araştırdığı çalışmasında öğrencilere ve bu öğrencileri tanıyan öğretmenlere yönelik olarak iki anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, her iki okul türünde de bedensel ve ruhsal şiddet eğilimlerinin nedeni olarak okul ortamından kaynaklanan nedenler saptanmıştır. Anketlerde sorulan sosyal, kültürel ve ekonomik durumların ortaya çıkarılmasını sağlayan verilerin şiddet eğilimleri arasında fark yaratmadığı söylenebilir.

Akkanat'ın (2011) “Şiddet ve İktidar: Şiddetin Meşruiyeti’nden Meşruiyet’in Şiddetine” adlı çalışmasına göre, şiddet, siyaset felsefesinin temel tartışma konularından biridir. Bu çalışmada, öncelikle şiddet kavramının disiplinler arası bir perspektif içinde nasıl ele alındığı incelenmiştir. Şiddetin, psikanaliz, antropoloji, tarihsel sosyoloji ve uygarlık kuramlarının bakış açısından, insanın bireysel ve toplumsal ilişkilerinin kurucu ilkesi olduğuna işaret edilerek bu doğrultuda özellikle devletin ve hukukun meşrulaştırılmasında, psikanalizin ve antropolojinin sunduğu şiddet imgesinin belirleyici olduğu saptanmıştır. Uygarlık kuramlarının bakışı açısından şiddet tekeli olarak devleti ilerleme olarak gören yaklaşım biçimiyle şiddet tekeli insan ilişkileri alanına bir müdahale olarak değerlendiren bakış açısı karşılaştırılarak modern totalitarizm deneyiminin, ilk yaklaşım biçimi açısından uygarlık tarihinde bir “sapma” ikincisi açısından ise uygarlık tarihinin bir “normu” olarak görüldüğüne dikkat çekilmektedir.

İkinci bölümde, şiddetin siyasal kuramının meşruiyet modeli başlığı altında şiddeti bir norm ihlali olarak kavramlaştıran yaklaşımlara yer verilmiştir. Bu doğrultuda Hobbes'un, şiddeti, ölüm korkusu ve güvenlik ihtiyacı üzerinden tanımladığı vurgulanmaktadır. İnsanın mutluluğu ve özgürlüğünün kaynağı olarak devlet, meşruiyetini insanın güvenliğinin sağlanmasına borçludur. Dolayısıyla, medeni insan ilişkilerinin ve siyasal birlikteliğin koşulu egemen şiddetin varlığıdır. Ancak, bu durum, siyasal alanın bastırılmasını öngörmektedir. Daha sonra, Weber'in geç modernite koşullarında şiddet tekeli yeniden kavramlaştırma girişimine değinilmektedir. Weber, şiddet tekelinin meşruiyetini amaçlar ve araçlar alanını uzlaştırmanın imkânsızlığı bağlamına oturtur ve modernitenin değerler çoğulculuğu olarak ortaya çıkan kaosu bir

çözüm olarak önerir. Şiddetin meşruiyet modeli açısından şiddetin genellikle fiziksel bir müdahaleyle sınırlı tutulduğu gözlenmektedir. Bu nedenle şiddet tekeli, gerek egemenlik düzeni gerekse tahakküm düzeni çerçevesinde, insanların bir arada yaşamasının en önemli koşulu olarak ortaya çıkar. Modern siyaset düşüncesinin hâkim paradigmasını oluşturan bu yaklaşım biçiminin şiddet eleştirisini de amaçların adaleti ve araçların hukukiliği çerçevesinde sınırladığı öne sürülmektedir.

Güngör'ün (2011) “İlköğretim Okullarının Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Dezavantajlılıkları ile İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki (Mersin İli Mezitli İlçesi Örneği)” adlı yüksek lisans çalışması, ilköğretim okullarının sosyal sermaye düzeyleri ile dezavantajlılığı belirleyen değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Mersin ili Mezitli ilçesi sınırları içindeki 27 ilköğretim okulu ve 2 özel eğitim okulunda görev yapan 368 öğretmene uygulanan çalışmanın bulgularına bakıldığında; okulların bulundukları yerleşim yerinin nüfusu, öğrencinin o yerleşim yerinin yerlisi olup olmaması, ailenin ekonomik durumu, engellilik durumları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Ayrıca okulların sosyal sermaye düzeyleriyle öğrenci ailelerinin göç durumu ve parçalanmış aile olup olmamaları değişkenleri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Avcı (2011), “Ebeveynler Arası Çatışma, Akran ve Medya Etkileri ile Ergenlerdeki Şiddet Davranışları Arasındaki İlişkiler: Şiddete Yönelik Tutumların Aracı Rolü” adını taşıyan çalışmasını Adana ilinde gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrencilere yönelik olarak 4 anket uygulanmıştır. Medya ve akran etkileri ile fiziksel şiddet arasındaki ilişkilerde şiddete yönelik tutumların aracı rolü kısmi olarak, sözel şiddet arasındaki ilişkilerinde şiddete tümüyle aracılık rolünün bulunduğu saptanmıştır. Çalışmada saptanan bulgulara göre, medya ve akran etkileri erkek öğrencilerde fiziksel şiddete kısmi aracılık rolüne sahipken, kız öğrencilerde aracılık rolüne rastlanmamıştır.

Örki'nin (2013) “Okullarda Şiddet ve Suç: Eskişehir Örneği” adlı çalışmasının bulgularına göre; medya şiddeti, akran grubunun olumsuz etkileri, okul ile düşük bağlar ya da eğitim ile ilgili sorunlar, okulda gerçekleşen aktiviteler katılmama ve boş zamanlarını verimli bir şekilde geçirmeme olgusu tespit edilmiştir. Boş zamanının büyük bir kısmını televizyon izleyerek veya oyun oynayarak geçirmenin zayıf ebeveyn-

çocuk iletişimi, zayıf ebeveyn kontrolü ve aile bağları gibi ailesel faktörlerin suç ve şiddet başta olmak üzere her türlü davranışının gelişimi üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

İnce'nin (2014) , “Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Bir Analizi” adlı araştırmasının temel amacı Şanlıurfa Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı lise türlerinde okuyan öğrencilerin akademik başarıları ile ailenin ve okulun sahip olduğu sosyal ve kültürel sermaye arasındaki ilişkiyi sosyolojik olarak analiz etmektir. Alt amaç olarak çalışma, Şanlıurfa’da akademik başarı ile ilişkisi olduğu düşünülen yapısal dinamikleri açıklamayı hedeflemektedir. Sonuç olarak; ailenin eğitime yönelik olumlu beklentisi, eğitim sürecine katılımı, sahip olduğu nitelikli ağlar, öğrencilerin eğitime uygun edindiği habituslar ile akademik başarı arasında güçlü ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla, ailenin sahip olduğu sosyal ve kültürel sermayenin bazı unsurları ile çocuklarının akademik başarıları arasında pozitif güçlü bir ilişki olduğuna yönelik bulguya ulaşılmıştır. Sosyal sermayenin bazı boyutları ile akademik başarı arasında ise güçlü bir ilişki bulunmamıştır. Güven ve birincil sosyal ilişkilerin akademik başarıyı pozitif yönde önemli bir biçimde etkilemediği bulgusuna varılmıştır.

Türkiye’de ülke sathında düzeyini sosyal sermaye düzeyini ölçecek kapsamlı araştırmalar yapılmasa da sosyal sermaye düzeyini belirlenmeye yönelik kimi verilerin elde edilebileceği kapsamlı araştırmalara Dünya Değerler Araştırması çerçevesinde yapılmaktadır. Orijinal adı World Values Survey olan araştırma Ronald Inglehart düzenlemekte, ülkemizde ise Bahçeşehir Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. Yılmaz Esmer tarafından yönetilmektedir. Dünya Değerler Araştırmasının 2010-2014 arası Türkiye verilerinin analizini yapan Örmeci’ye göre, araştırmaya katılanların % 11,6’sı insanların çoğunu güvenilebilir bulurken, % 82,9’u diğer insanlarla iletişim kurarken temkinli olunması gerektiğini belirtmektedirler (Örmeci, 2014, 3). Geçmiş yıllara göre inişli çıkışlı bir grafik izlese de –1990’da %10, 1997’de % 6,5- (Esmer, 1999, 25) toplumsal güvenin artmış olması bir nebze sevindiricidir. Güven düzeyinin düşük oluşu güvensizliğin yüksek oluşuyla da açıklanabilir. Bu bağlamda güvensizliğin yüksek olduğu ortamlarda sosyal sermaye üretiminde ve diğer boyutlarını etkilemedeki önemi dikkate alınmalıdır.

Araştırmada elde edilen diğer verilere göre, ülkemizde kendisini tamamiyle memnun hissedenler % 14'tür. Tamamiyle memnun olmayanların oranı ise %2,2 olarak belirlenmiştir. Halkın % 97,4'ü bir sendikaya üye değilken, % 94, 9'u bir partiye üye değildir. Bu oranlar Türk toplumun örgütsüz yapısını ortaya koymaktadır. Avrupa ülkeleriyle kıyaslandığında evlilik büyük oranda diğer ilişki biçimlerinden daha çok tercih edilmektedir (%68,4). Toplumun günlük hayatı sportif veya kültürel etkinlikler yerine iş ve televizyon ağırlıklı geçmektedir.

Türk toplumunun istemedikleri komşu tipleri sıralamasında ilk olarak % 93,3 oranında uyuşturucu bağımlıları, % 85,4 eşcinseller, % 83,3 yoğun alkol kullananlar, % 74,9 AIDS hastaları, % 65,4 evlilik dışı birlikte yaşayanlar gelmektedir. Yabancı işçiler, farklı dil kullananlar, farklı dine mensup olanlar, göçmenler konusunda toplumumuz daha liberal düşünmektedir.

Sonuç olarak Türk toplumunun muhafazakâr yapıda olmakla birlikte özellikle aile konusunda çok hassastır. Araştırmada aile duyarlılığı dini duyarlılıktan daha yüksek bulunmuştur (Aktaran: Örmeci, 2017, 3).

Bunların dışında da Türkiye'de akademik alanda yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır: “*Sınıflardaki Öğrenci Sayılarının, Zorbalık Üzerine Etkileri*” (Kabil, 2010), “*Aile içi Şiddet ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” (Gök, 2009), “*Aile İçinde Çocuğa Yönelik Şiddet*” (Ayan, 2007), “*İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutum ve Zorba-Kurban Olma Durumlarının Aile İçi Şiddet Açısından İncelenmesi*” (Bolat, 2010), “*Çatışma Çözme Eğitiminin Şiddet Yönelimli Öğrencilerin Velilerinin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisi*” (Erem, 2008), “*Yerel Yönetimlerin Çocuk Suçluluğunu Önlemedeki Rolü*” (Aydın, 2010), “*Çocuk Suçluluğunda Arkadaş Çevresinin Rolü*” (Köseoğlu, 2011), “*Çocuk ve Ergenlerde Şiddet*, (Bacı, 2011), “*Devletin Şiddet Araçları Üzerindeki Tekelci Kontrolü ve Meşruiyet Sorunu*” (Akman, 2006), “*Dinin Meşrulaştırma Bağlamında Şiddet ve Terör*” (Çetin, 2010), “*İlköğretim Kurumlarında Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Şiddet Algıları*” (Akkaya, 2012), “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Şiddet Türlerine Yönelik Görüşleri ve Şiddetle Başa Çıkma Yöntemleri*” (Dönmez, 2010), “*Görsel Medya Ekseninde Orta Öğretim Çağı Gençliğinin Şiddet Eğilimlerinin İncelenmesi*”(Bakış,

2006), “Hristiyanlıkta Şiddet Eylemlerini Meşrulaştıran Teolojik Söylemler” (Öz, 2007), “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak İncelenmesi” (Kanal, 2008), “İslam Hukuku Açısından Şiddet ve Terör Olgusu” (Çakır, 2007), “İstanbul İli Kadıköy İlçesi Liselerindeki Okul İçi Şiddet Algısı ve Şiddete Karşı Alınan Önlemler İlişkisi” (Pehlivan, 2008), “Kütahya İlköğretim Okullarında Öğrencilerin Şiddet Algısı Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma” (Arpacı, 2011), “Lise İkinci Sınıf Öğrencilerinin Şiddet Deneyimlerinin Nitelik ve Nicelik Açısından Tetkiki” (Hüsman, 2007), “Modernizm ve Şiddet: Hannah Arendt” (Alkan, 2009 “Okuldaki Şiddet Olayları İle Aile İçi Şiddet İlişkisi” (Çeliktaş, 2013), “Şiddet ve Toplumsal Hafıza”(Çeviker, 2009), “Saldırganlık ile Aile İçi Şiddet İlişkisinin İncelenmesi” (Gümüş, 2011), “Postmodern Dünyada Postmodern Şiddet Fenomeni Bağlamında Reklamlarda Simgesel Şiddet” (Uzun, 2010), “Orta Öğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi (Mobbing)” (Bulut, 2007), “Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mobbing (Psikolojik Şiddet)’e Maruz Kalma Düzeyleri” (Aydın, 2009), “Lise Öğrencilerinin Öfke Düzeyleri ile Siber Zorbalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (Usta, 2013),” adlı çalışma, bu alanda yapılan çalışmalardan bazılarıdır.

BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN BULGULARI

2.1. Öğretmen ve Öğrenci Katılımcı Bilgileri

Araştırmada ulaşılan öğretmen ve öğrencilere ilişkin katılımcı bilgileri ve örneklem sayısına ilişkin veriler devam eden bölümde sunulmuştur.

2.1.1. Öğretmen Katılımcı Bilgileri

Düzce ilinde görev yapan ve araştırmaya dâhil olan öğretmenlere ilişkin demografik değişkenleri içeren katılımcı bilgileri Tablo 18 ve Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Türü	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	134	45,9
	Kadın	158	54,1
Medeni Durum	Evli	206	70,5
	Bekâr	86	29,5
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl	112	38,4
	6-10 Yıl	32	11,0
	11-15 Yıl	47	16,1
	16-20 Yıl	55	18,8
	21 Yıl ve Üstü	46	15,8
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	134	45,9
	Fen Edebiyat F.	119	40,8
	Alan Dışı	39	13,4
Yaş	25-30 Yaş	109	37,3
	31-35 Yaş	50	17,1
	36-40 Yaş	52	17,8
	41-45 Yaş	39	13,4
	46 Yaş ve Üstü	42	14,4
Branş	Sözel Alanlar	155	53,1
	Sayısal Alanlar	112	38,4
	Özel Yetenek	25	8,6

Düzce ilinde görev yapan, araştırma örneklemine dâhil edilen ve anketleri geri dönerek değerlendirmeye alınan öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından dağılımları

incelendiğinde, % 45,9'unun erkek, % 54,1'inin kadın olduğu; medeni durum açısından % 70,5'inin evli, % 29,5'inin bekâr olduğu; mesleki kıdemleri açısından % 38,4'ünün 1-5 yıl arasında, % 11'inin 6-10 yıl arasında, % 16,1'inin 11-15 yıl arasında, %18,8'inin 16-20 yıl arasında, % 15,8'inin 21 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip oldukları; mezun oldukları fakülteler açısından ise % 45,9'unun Eğitim fakültelerinden, % 40,8'inin Fen-Edebiyat fakültelerinden ve %13,4'ünün alan dışından mezun oldukları, öğretmenlerin yaşları açısından % 37,3'ünün 25-30 yaş aralığında, % 17,1'inin 31-35 yaş aralığında, % 17,8'inin 36-40 yaş aralığında, % 13,4'ünün 41-45 yaş aralığında, % 14,4'ünün 46 yaş ve üzerinde olduğu; branşları açısından ise öğretmenlerin % 53,1'i sözel alandan, % 38,4'ü sayısal alandan, % 8,6'sı ise özel yetenek alanından olduklarını belirtmektedirler.

Tablo 19: Öğretmenlerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Türü	Frekans	Yüzde
Okuldaki Çalışma Süresi	1-2 Yıl	143	49,0
	3-5 Yıl	72	24,7
	6-8 Yıl	34	11,6
	9-11 Yıl	16	5,5
	12 Yıl ve Üstü	27	9,2
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	4	1,4
	Lisans	240	82,2
	Yüksek Lisans	48	16,4
Okul Türü	Resmi Anad./Fen L.	92	31,5
	Özel Anadolu/Fen L.	30	10,3
	Anad. İmam-Hatip L.	47	16,1
	Mesleki ve Teknik L.	123	42,1
Yerleşim Yeri	Düzce Merkez	151	51,7
	Akçakoca	58	19,9
	Cumayeri	17	5,8
	Çilimli	15	5,1
	Gölyaka	10	3,4
	Gümüşova	11	3,8
	Kaynaşlı	18	6,2
	Yığılca	12	4,1

Tablo 19'a göre görev yaptıkları okullarda çalışma süresi açısından ise öğretmenlerin % 49' unun 1-2 yıl, % 24,7'sinin 3-5 yıl, % 11,6'sının 6-8 yıl, %5,5'inin 9-11 yıl ve % 9,2'sinin ise 12 yıl ve üstü oldukları görülmektedir. Öğrenim durumları açısından öğretmenlerin sadece 4'ü Ön Lisans mezunu olup bu sayı toplamın % 1,4'üne tekabül etmekte olup, %82,2'si Lisans mezunu ve % 16,4'ü Yüksek lisans mezunudur. İstatistiki çözümleme aşamasında ön lisans öğrenimi gören 4 öğretmen de lisans grubuna dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin % 31,5'i resmi Anadolu/Fen liselerinde, % 30'u özel Anadolu/Fen/Temel liselerde, % 16,1'i Anadolu İmam-Hatip liselerinde, % 42,1'i ise Mesleki ve Teknik liselerde görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 51,7'si Düzce Merkezinde, % 19,9'u Akçakoca ilçesinde, %5,8'i Cumayeri ilçesinde, % 5,1'i Çilimli ilçesinde, % 3,4'ü Gölyaka ilçesinde, % 3,8'i Gümüşova ilçesinde, % 6,2'si Kaynaşlı ilçesinde ve % 4,1'i Yığılca ilçesinde görev yapmakta oldukları görülmektedir.

2.1.2. Öğrenci Katılımcı Bilgileri

Düzce ilinde öğrenim gören ve araştırmaya dâhil olan 2550 öğrenciye ait demografik değişkenleri içeren katılımcı bilgiler Tablo 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26'da verilmektedir.

Tablo 20: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	1246	48,9
	Erkek	1304	51,1
Doğum Yılı	1997	97	3,8
	1998	610	23,9
	1999	619	24,3
	2000	641	25,1
	2001	583	22,9
Sınıfı	9.Sınıf	682	26,7
	10.Sınıf	663	26,0
	11.Sınıf	629	24,7
	12.Sınıf	576	22,6

Tablo 20'ye göre öğrencilerin % 48,9'u kız, % 51,1'i erkektir. Cinsiyet açısından bakıldığında kız ve erkek öğrenciler arasında dengeli bir dağılım olduğu gözlenmiştir. Tablo 20'de, araştırmaya katılan öğrencilerin doğum yıllarına ve araştırmanın yapıldığı tarih aralığına dikkat edildiğinde araştırmanın 15-19 yaş aralığını kapsadığı söylenebilir. Öğrencilerin % 26,7'sinin 9. sınıfa, % 26'sının 10. sınıfa, % 24,7'sinin 11. sınıfa, %

22,6'sının 12. sınıfa devam ettikleri görülmektedir. Okula kayıtlı öğrenci sayısı sınıf düzeyi arttıkça düşmesi, okul dışına çıkma oranının % 2-3 civarında olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
Ailedeki Kişi Sayısı	3 Kişi	151	5,9
	4 Kişi	799	31,3
	5 Kişi	968	38,0
	6 Kişi	402	15,8
	7 Kişi	154	6,0
	8 Kişi	76	3,0
Kardeş Sayısı	Yok	108	4,2
	Bir	601	23,6
	İki	754	29,6
	Üç	696	27,3
	Dört	289	11,3
	Beş	64	2,5
Kaçıncı Çocuk Olduğu	Altı	38	1,5
	Birinci	1014	39,8
	İkinci	862	33,8
	Üçüncü	451	17,7
	Dördüncü	171	6,7
Anne Ölü/Sağ	Beşinci	52	2,0
	Sağ	2533	99,3
Baba Ölü/Sağ	Ölü	17	0,7
	Sağ	2484	97,4
Anne Öz/Üvey	Ölü	66	2,6
	Sağ	2502	98,1
Baba Öz/Üvey	Üvey	48	1,9
	Öz	2501	98,1
Annenin Eğitim Durumu	Üvey	49	1,9
	Okur Yazar	75	2,9
	İlkokul	1294	50,7
	Ortaokul	555	21,8
	Lise	387	15,2
Babanın Eğitim Durumu	Üniversite	151	5,9
	Okul Yok	32	1,3
	Okur Yazar	57	2,2
	İlkokul	857	33,6
	Ortaokul	624	24,5
	Lise	685	26,9
Annenin İş Durumu	Üniversite	295	11,6
	Anne Yok	16	,6
	Çalışıyor	690	27,1
	Çalışmıyor	1786	70,0
Babanın İş Durumu	Emekli	58	2,3
	Baba Yok	62	2,4
	Çalışıyor	1975	77,5
	Çalışmıyor	224	8,8
	Emekli	289	11,3

Tablo 21'e göre öğrencilerin ailelerindeki kişi sayısı incelendiğinde; ailesinde 3 kişi bulunanlar % 5,9; 4 kişi bulunanlar % 31,3; ailesinde 5 kişi bulunanlar % 38; ailesinde 6 kişi bulunanlar % 15,8; ailesinde 7 kişi bulunanlar % 6; ailesinde 8 kişi bulunanlar % 3'tür.

Öğrencilerin % 4,2'si tek çocuk oldukları, % 23,6'sı bir kardeşi olduğu, % 29,6'sı 2 kardeşi olduğu, % 27,3'ü 3 kardeşinin olduğu, % 11,3'ü 4 kardeşinin olduğu, % 2,5'i 5 kardeşi olduğu ve % 1,5'i 6 kardeşi olduğu; % 39,8'i ailenin ilk çocuğu olduğu, % 33,8'i ailenin ikinci çocuğu olduğu, % 17,7'si ailenin üçüncü çocuğu olduğu, % 6,7'si dördüncü çocuk ve % 2'si beşinci çocuk olduğu; % 99,3'ü annesinin sağ, % 0,7'si annesinin ölü olduğu; % 97,4'ü babasının sağ, % 2,6'sı babasının ölü olduğu; % 98,1'i annesinin öz, % 1,9'u annesinin üvey olduğu; % 98,1'i babasının öz, % 1,9'u babasının üvey olduğu belirtilmektedirler.

Annelerin eğitim durumları açısından ise öğrencilerin % 2,9'u annesinin okur-yazar olduğu, % 50,7'si ilkokul mezunu olduğu, % 21,8'i ortaokul mezunu olduğu, % 15,2'si lise mezunu olduğu, % 5,9'u üniversite mezunu olduğu; babalarının eğitim durumu açısından % 1,3'ü okuma yazma bilmediği, % 2,2'si okuryazar olduğu, % 33,6'sı ilkokul mezunu olduğu, % 24,5'i ortaokul mezunu olduğu, % 26,9'u lise mezunu olduğu, % 11,6'sı ise üniversite mezunu olduğunu belirtmektedirler.

Lise öğrencileri, annelerinin bir işte çalışma durumları açısından % 0,6'sı annelerinin olmadığını, % 27,1'i annelerinin çalıştığını, % 70'i çalışmadığını, % 2,3'ü emekli olduğunu; babalarının bir işte çalışma durumları açısından % 2,4'ü babalarının olmadığını, % 77,5'i babalarının çalıştığını, % 8,8'i çalışmadığını, % 11,3'ü emekli olduğunu belirtmektedirler. Tabloya göre öğrenci babalarının büyük kısmının çalışan nüfus içinde olduğu görülmektedir. Babalarının işsizlik durumu ise % 8,8 dolayındadır. Öğrenci annelerinin büyük çoğunluğu ise ev hanımı durumundadır.

Öğrencilerin anne ve babalarının % 9,4' ünün ayrı olması üzerinde durulması gereken bir sosyal yarayı göstermektedir. Bunun dışında anne ve babasından ayrı yaşayan öğrenci sayısı % 3,4 civarındadır. Bu öğrenciler ya bir üst soyun yanında kalmakta ya da Sevgi Evleri benzeri sosyal koruma evlerinde, öğrenci yurtlarında kalmaktadırlar.

Tablo 22: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken		Tür	Frekans	Yüzde
Anne-Baba Birlikte mi?		Evet	2310	90,6
		Hayır	240	9,4
Aile ile Birlikte mi?		Evet	2464	96,6
		Hayır	86	3,4
Ev Kimin		Kiracı	452	17,7
		Ev Sahibi	2098	82,3
Sosyal Güvence		Var	2292	89,9
		Yok	176	6,9
		Yeşil Kart	82	3,2
Ailenin Ekonomik Durumu		Çok İyi	131	5,1
		İyi	1190	46,7
		Orta	1171	45,9
		Kötü	45	1,8
Harçlık Yeterlilik		Çok Kötü	13	,5
		Yeterli	2350	92,2
		Yetersiz	200	7,8
Yazları Çalışma		Çalışıyorum	725	28,4
		Çalışmıyorum	1825	71,6
Kışları Çalışma		Çalışıyorum	181	7,1
		Çalışmıyorum	2369	92,9
Bilgisayar Başında Geçen Zaman		Bilgisayar yok	197	7,7
		1 Saatten az	1396	54,7
		1-2 Saat	507	19,9
		2-3 Saat	232	9,1
		3-4 Saat	218	8,5
Bilgisayar Kullanma Amacı		Yok	121	4,7
		Oyun	618	24,2
		Ders	709	27,8
		Film	520	20,4
		Müzik	302	11,8
		Mesaj	85	3,3
Cep Telefonu ile Geçen Zaman		Sohbet	195	7,6
		Yok	68	2,7
		1 Saatten Az	444	17,4
		1-2 Saat Arası	599	23,5
		2-3 Saat Arası	540	21,2
Cep Telefonu Kullanma Amacı		3-4 Saat Arası	899	35,3
		Yok	63	2,5
		Oyun	343	13,5
		Ders	159	6,2
		Film	113	4,4
		Müzik	482	18,9
		Mesaj	587	23,0
İnternet Başında Geçen Zaman		Sohbet	803	31,5
		Yok	50	2,0
		1 Saatten Az	651	25,5
		1-2 Saat	727	28,5
		2-3 Saat	481	18,9
		3-4 Saat	641	25,1

Öğrencilere ait anne ve babalarının birlikte yaşayıp yaşamadıkları, kendilerinin aileleriyle birlikte olup olmadıkları, evlerinin kime ait olduğu, ekonomik durumları, yeterli harçlık alıp almadıkları, yaz veya kış aylarında çalışıp çalışmadıkları, bilgisayar, cep telefonu ve İnternet başında geçirdikleri zaman ve amaçlarına ilişkin bilgiler Tablo 22’de verilmiştir.

Öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşayıp yaşamadıkları yönündeki soruya % 90,6’sı birlikte yaşadıklarını, % 9,4’ü birlikte yaşamadıklarını; kendilerinin aileleriyle birlikte yaşayıp yaşamadıkları yönündeki soruya % 96,6’sı aileleriyle birlikte yaşadıklarını, % 3,4’ü yaşamadıklarını; öğrencilerin % 82,3’ü ikamet ettikleri evin kendilerine ait olduğunu, % 17,7’si kiracı olduklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin % 89,9’u sosyal güvenceye sahip olduklarını, % 6,9’u sosyal güvencelerinin bulunmadığını, % 3,2’si ise yeşil kart sahibi olduklarını belirtmektedirler. Öğrencilerin % 5,1’i ekonomik durumlarını “Çok iyi” olarak nitelerken, % 46,7’si ekonomik durumlarının “İyi” olduğunu, % 45,9’u “Orta” düzeyde olduğunu, % 1,8’i “Kötü” olduğunu, % 0,5’i ise “Çok kötü” olduğunu belirtmektedirler. Öğrencilerin % 92,2’si yeterli harçlık aldıklarını, % 7,8’i almadıklarını, % 28,4’ü yazları çalıştıklarını, % 7,1’i kışları da çalıştıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin % 7,7’si bilgisayarı olmadığını, % 54,7’si bilgisayar başında bir saatten az zaman geçirdiğini, % 19,9’u 1-2 saat arasında zaman geçirdiğini, % 9,1’i 2-3 saat arasında zaman geçirdiğini, % 8,5’i 3-4 saat arasında zaman geçirdiğini; % 4,7’si bilgisayarı hiç kullanmadığını, % 24,2’si oyun amaçlı kullandığını, % 27,8’i ders çalışma amaçlı, % 20,4’ü film seyretme amaçlı bilgisayar kullandığını, % 11,8’i müzik dinlediğini, % 3,3’ü mesajlaştığını, % 7,6’sı ise sohbet ettiğini belirtmektedir. Öğrencilerin % 2,7’si cep telefonunun bulunmadığını, % 17,4’ü 1 saatten az zaman geçirdiğini, % 23,5’i 1-2 saat arasında zaman geçirdiğini, % 21,2’si 2-3 saat arasında zaman geçirdiğini, 35,3’ü cep telefonu ile 3-4 saat zaman geçirdiğini; % 2,5’i cep telefonu kullanmadığını, % 13,5’i oyun amaçlı kullandığını, % 6,2’si ders çalışma amaçlı kullandığını, % 4,4’ü film izleme amaçlı kullandığını, % 18,9’u müzik dinleme amacıyla, % 23’ü mesajlaşma amacıyla, 31,5’i sohbet amaçlı kullandıklarını; % 2’si İnternete girmediğini, % 25,5’i 1 saatten az girdiğini, 28,5’i 1-2 saat arasında, % 18,9’u 2-3 saat arasında, % 25,1’i ise 3-4 saat arasında zaman geçirdiklerini belirtmektedirler.

Tablo 23: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
İnternete Bağlanma Amacı	Yok	37	1,5
	Oyun	384	15,1
	Sohbet	425	16,7
	Ders	543	21,3
	Film/Müzik	833	32,7
	Diğer	328	12,9
Disiplin Cezası	Evet	328	12,9
	Hayır	2222	87,1
İnternet Kafeye Gitme Sıklığı	Her Gün	46	1,8
	Haftada Bir	108	4,2
	Haftada Birkaç Kez	116	4,5
	Ayda Bir Kez	85	3,3
	Ayda Birkaç Kez	90	3,5
	Nadiren	544	21,3
	Hiç Gitmem	1561	61,2
Facebook	Evet	1218	47,8
	Hayır	1332	52,2
Twitter	Evet	395	15,5
	Hayır	2155	84,5
İnstagram ve diğ.	Evet	1077	42,2
	Hayır	1473	57,8
Televizyon İzleme	Hiç	295	11,6
	1 Saatten Az	698	27,4
	1-2 Saat Arası	830	32,5
	2-3 Saat Arası	476	18,7
	3-4 Saat Arası	251	9,8
İzlenen Televizyon Programı	Yok	44	1,7
	Haber	298	11,7
	Dizi	972	38,1
	Yarışma	460	18,0
	Eğlence	234	9,2
	Belgesel	159	6,2
	Müzik	110	4,3
	Film	273	10,7
Sınıf Tekrarı	Evet	300	11,8
	Hayır	2250	88,2
Kitap Okuma	Okurum	871	34,2
	Okumam	1679	65,8
Okunan Kitap Türü	Hikâye-Roman	1142	44,8
	Şiir	142	5,6
	Çizgi Roman	52	2,0
	Polisiye	242	9,5
	Siyasi	84	3,3
	Dini	80	3,1
	Macera	521	20,4
	Psikolojik	45	1,8
	Hiç Okumam	242	9,5

Tablo 23'te öğrencilerin % 1,5'i İnternete girmediğini, % 15,1'i oyun oynama amacıyla, % 16,7'si sohbet amacıyla, % 21,3'ü ders çalışmak için, % 32,7'si film/müzik izleme/dinleme amacıyla ve % 12,9'u diğer amaçlarla İnternete girdiklerini belirtmektedir.

Öğrencilerin % 12,9'u disiplin cezası aldığını, % 87,1'i almadığını; % 1,8'i İnternet kafeye her gün gittiğini, % 4,2'si haftada bir gün gittiğini, % 4,5'i haftada birkaç kez gittiğini, % 3,3'ü ayda bir kez gittiğini, % 3,5'i ayda birkaç kez gittiğini, % 21,3'ü nadiren gittiğini, 61,2'si İnternet kafeye hiç gitmediğini belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan öğrencilerden % 47,8'i Facebook kullandığını, % 52,2'si Facebook'a üye olmadığını; % 15,5'i Twitter kullandığını, % 84,5'i Twitter kullanmadığını; % 42,2'si İnstagram ve diğer paylaşım sitelerini kullandıklarını, % 57,8'i İnstagram ve diğer sosyal paylaşım sitelerine üye olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin % 11,6'sı hiç televizyon izlemediğini, % 27,4'ü günde bir saatten az izlediğini, % 32,5'i günde 1-2 saat arasında televizyon izlediğini, % 18,7'si günde 2-3 saat televizyon izlediğini, % 9,8'i ise günde 3-4 saat arasında televizyon izlediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin % 11,7'si haber içerikli programlar izlediklerini, % 38,1'i dizi film izlediklerini, % 18'i yarışma programları izlediklerini, % 9,2'si eğlence programları izlediklerini, % 6,2'si belgesel izlediklerini, % 4,3'ü müzik dinlediğini ve % 10,7'si film izlediklerini belirtmektedir.

Öğrencilerin % 88,2'si daha önce sınıf tekrarı yapmadığını, % 11,8'i daha önce sınıf tekrarı yaptığını, % 34,2'si düzenli olarak kitap okuduğunu, % 65,8'i düzenli kitap okumadığını, % 44,8'i hikâye/roman türünde kitap okuduklarını, % 5,6'sı şiir kitapları okuduklarını, % 2'si çizgi roman okuduklarını, % 9,5'i polisiye romanlar okuduklarını, % 3,3'ü siyasi içerikli kitaplar okuduklarını, % 3,1'i dini kitaplar okuduklarını, % 20,4'ü macera kitapları okuduklarını dile getirmektedirler.

Tablo 24: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
Yanlış Yapıldığında Annenin Davranışı	Anne Yok	15	,6
	Konuşur	1683	66,0
	Kızar	568	22,3
	Döver	39	1,5
	Babama Söyler	173	6,8
	Ceza Verir	45	1,8
	İlgilenmez	27	1,1
Yanlış Yapıldığında Babanın Davranışı	Baba Yok	63	2,5
	Konuşur	1610	63,1
	Kızar	642	25,2
	Döver	34	1,3
	İlgilenmez	145	5,7
	Ceza Verir	56	2,2
Yanlış Yaptığında Öğretmen Davranışı	Konuşur	1650	64,7
	Kızar	526	20,6
	Döver	31	1,2
	Disipline Verir	196	7,7
	İlgilenmez	76	3,0
	Ceza Verir	71	2,8
Okulda Sorun Olduğunda Kiminle Paylaşıldığı	Yöneticilerle	159	6,2
	Öğretmenimle	322	12,6
	Rehber Öğretmenle	227	8,9
	Arkadaşlarımla	1370	53,7
	Hiç Kimseyle	381	14,9
	Diğer	91	3,6
Karne Zayıf Durumu	Zayıf Yok	1241	48,7
	1-2 zayıf	695	27,3
	3-4 Zayıf	322	12,6
	5-6 zayıf	191	7,5
	7'den Fazla	101	4,0
En Önemli Sorununuz	Çok Çalışmak	127	5,0
	Yeterince Çalışmamak	858	33,6
	Parasızlık	108	4,2
	Cinsellik	33	1,3
	Aile Baskısı	135	5,3
	Hayallerimi Gerçekleştirememem	502	19,7
	Sıkıntı-Stres	649	25,5
	Diğer	138	5,4
Kendini Kime Yakın Hissettiği	Arkadaşlarıma	745	29,2
	Aileme	1708	67,0
	Öğretmenlere	35	1,4
	Hemşerilerime	24	,9
	Akrabalarım	38	1,5

Tablo 24'e göre öğrencilerin % 66'sı yanlış yaptığında annesinin kendisiyle konuştuğunu ve hatasını anlattığını, % 22,3'ü annelerinin kendilerine kızdığını, % 1,5'i annelerinin kendilerini dövdüğünü, % 6,8'i annelerinin kendilerini babalarına

söylemekle tehdit ettiğini, % 1,8'i annelerinin kendisinin cezalandırdığını, % 1,1'i ise annelerinin kendileriyle ilgilenmediğini belirtmektedirler. Tablo 24'e göre öğrenciler yanlış bir davranışta bulunduklarında % 63,1'i babalarının kendileriyle konuştuklarını ve hatalarını anlattıklarını, % 25,2'si babalarının kendilerine kızdıklarını, % 1,3'ü babalarının kendilerini dövdüklerini, % 5,7'si babalarının kendileriyle ilgilenmediklerini ve % 2,2'si babalarının kendilerine bir ceza verdiklerini belirtmektedirler.

Öğrenciler yanlış veya hatalı davranışta bulunduklarında öğretmenlerinin tutumları kendilerine sorulduğunda, % 67'si öğretmenlerinin kendileriyle konuştuklarını ve hatalarını anlattıklarını, % 20,6'sı öğretmenlerinin kızdıklarını, % 1,2'si öğretmenlerinin dövdüklerini, % 7,7'si öğretmenlerinin kendilerinin disipline verdiğini veya disipline vermekle tehdit ettiğini, % 2,8'i öğretmenin kendisinin bir ceza verdiğini ve % 3'ü öğretmenlerinin kendileriyle ilgilenmediklerini belirtmektedirler.

Öğrencilere, “Okulda bir sorunla karşılaştığınızda bu sorunu kiminle paylaşırsınız?” sorusu yöneltildiğinde, % 6,2'si okul yöneticileriyle, % 12,6'sı öğretmenleriyle, % 8,9'u rehber öğretmenleriyle, % 53,7'si arkadaşlarıyla, % 3,6'sı bunların dışında kimselerle paylaşacağını, % 14,9'u hiç kimseyle paylaşmayacağını belirtmektedir.

Öğrencilere, “En son aldığınız karnede zayıf notunuz var mıydı?” sorusu yöneltildiğinde, öğrencilerin % 48,7'si zayıf notu olmadığını, % 27,3'ü 1-2 zayıf notu olduğunu, % 12,6'sı 3-4 zayıf notu olduğunu, % 7,5'i 5-6 zayıf notu olduğunu ve % 4'ü 7 ve daha fazla zayıf notu olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilere yöneltilen, “Sizce en önemli sorunuz nedir?” sorusuna karşılık % 5'i çok çalıştıklarını, % 33,6'sı yeterince çalışmadıklarını, % 4,2'si parasız olduklarını, % 1,3'ü cinsel sorunları olduğunu, % 5,3'ü aile baskısı yaşadıklarını, % 19,7'si hayallerini gerçekleştirememe kaygısı taşıdıklarını, % 25,5'i sıkıntı-stres yaşadıklarını, % 5,4'ü bunların dışında sorunları bulunduğunu belirtmektedir.

Öğrencilere, “Kendinizi en çok kime yakın hissediyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde, % 29,2'si arkadaşlarına, % 67'si ailelerine, % 1,4'ü öğretmenlerine, % 0,9'u hemşerilerine, % 1,5'i de akrabalarına yakın hissettiklerini belirtmektedirler.

Tablo 25: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
Sigara Kullanımı	Evet	517	20,3
	Hayır	2033	79,7
Sigara İçme Sıklığı	Hiç	2010	78,8
	Günde Birkaç	112	4,4
	Günde Yarım Paket	166	6,5
	Günde Bir Paket	102	4,0
	Haftada Bir Paket	30	1,2
	Ayda Birkaç Tane	22	,9
	Nadiren	108	4,2
Alkol Kullanımı	Evet	342	13,4
	Hayır	2208	86,6
Alkol Kullanma Sıklığı	Hiç	2207	86,5
	Her gün	19	,7
	Haftada Birkaç Gün	31	1,2
	Haftada Bir	38	1,5
	Ayda Bir	54	2,1
	Nadiren	201	7,9
Madde Kullanımı	Evet	165	6,5
	Hayır	2385	93,5
Madde Kullanma Sıklığı	Hiç	2382	93,4
	Sadece Bir Kez	88	3,5
	Haftada Birkaç	45	1,8
	Haftada Bir	12	,5
	Ayda Bir	6	,2
	Ayda Birden Fazla	17	,7
Madde Adı	Hiç	2391	93,8
	Esrar	46	1,8
	Kokain	3	,1
	Hap	20	,8
	Tiner	25	1,0
	Bali	10	,4
	Bonzai	15	,6
	Eroin	2	,1
	Çakmak Gazı	2	,1
	Jamaika	2	,1
	Diğer	34	1,3
Gelecek Kaygısı	Daha İyi Olur	2046	80,2
	Aynı Olur	439	17,2
	Daha Kötü Olur	65	2,5
Zor Durumda Aile Tutumu	Tüm güçleri ile yardım ederler	1340	52,5
	Ellerinden geleni yaparlar	1119	43,9
	Kendimizin çözmemizi	45	1,8
	Beklerler		
	İlgilenmezler	46	1,8

Tablo 25'e göre öğrencilerin % 20,3'ü sigara içtiğini, % 79,7'si içmediğini; sigara içme sıklığı sorulduğunda ise % 78,8'i hiç içmediğini, % 4,4'ü günde birkaç tane içtiğini, % 6,5'i günde yarım paket içtiğini, % 4'ü günde bir paket içtiğini, % 1,2'si haftada bir paket içtiğini, % 0,9'u ayda birkaç tane içtiğini, % 4,2'si nadiren içtiğini belirtmektedir.

Aynı tabloya göre öğrencilerin % 13,4'ü alkol kullandığını, % 86,6'sı almadığını, alkol kullanma sıklığı sorulduğunda % 86,5'i hiç alkol almadığını, % 0,7'si her gün aldığını, % 1,2'si haftada birkaç gün alkol aldığını, % 1,5'i haftada bir kez alkol aldığını, % 2,1'i ayda bir kez alkol aldığını ve % 7,9'u nadiren alkol aldığını belirtmektedirler.

Öğrencilere madde kullanımı, madde kullanma sıklıkları ve kullandıkları maddenin adı sorulduğunda ise şu yanıtlar alınmıştır: Öğrencilerin % 6,5'i madde kullandığını, % 93,5'i ise kullanmadığını belirtmektedirler. Madde kullanımı sıklığı araştırıldığında ise öğrencilerin % 93,4'ü hiç kullanmadığını, % 3,5'i sadece bir kez kullandığını, % 1,8'i haftada birkaç kez kullandığını, % 0,5'i haftada bir kez kullandığını, % 0,2'si ayda bir kez kullandığını ve % 0,7'si ayda birden fazla kullandığını belirtmektedirler.

Öğrencilerin kullandıkları maddelerin neler olduğu sorulduğunda öğrencilerin % 93,8'i hiç kullanmadığını, % 1,8'i esrar içtiğini, % 0,1'i kokain içtiğini, % 0,8'i hap aldığını, % 1'i tiner kokladığını, % 0,4'ü baly kokladığını, % 0,6'sı bonzai içtiğini, % 0,1'i eroin aldığını, % 0,1'i çakmak gazı kokladığını, % 0,1'i jamaika adlı bir hap aldığını ve % 1,3'ü bunların dışında uyuşturucu madde kullandığını belirtmekte ancak madde adını söylememektedirler.

Öğrenciler gelecekleri hakkında kaygılarını dile getirirken, % 80,2'si geleceğin şimdikinden daha iyi olacağını düşündüklerini, % 17,2'si şimdiki durumuyla aynı olacağını, % 2,5'inin ise gelecekte şimdiki durumundan daha kötü olacağını düşündüklerini belirtmektedir.

Zor durumda kalırlarsa ailelerinin tutumlarının ne olacağı sorusuna ise, % 52,5'i ailelerinin tüm güçleri ile yardım edeceğini, % 43,9'u ellerinden gelen kadar yardım edeceğini, % 1,8'i sorunu kendilerinin çözmesini bekleyeceklerini, % 1,8'i de ailelerinin kendileriyle ilgilenmeyeceğini belirtmektedirler.

Tablo 26: Öğrencilerin Katılımcı Bilgileri

Değişken	Tür	Frekans	Yüzde
Düzenli Spor	Evet	1182	46,4
	Hayır	1368	53,6
Hangi Spor Yaptığı	Hiç Yapmam	1340	52,5
	Futbol	407	16,0
	Koşu	124	4,9
	Basket	101	4,0
	Uzak doğu	37	1,5
	Jogging	94	3,7
	Hentbol	15	,6
	Badminton	11	,4
	Kingbox	29	1,1
	Voleybol	126	4,9
	Fitness	183	7,2
	Tenis	28	1,1
	Satranç	5	,2
	Yüzme	31	1,2
	Güreş	17	,7
	Okçuluk	2	,1
Evden Kaçış	Evet	389	15,3
	Hayır	2161	84,7
Anne ve Baba İlişkisi Nasıl?	Çok iyi	819	32,1
	Arada bir tartışırlar	1401	54,9
	Birbirleriyle ilgilenmezler	56	2,2
	Dövmeye varır	23	,9
	Sürekli ağız dalaşı	83	3,3
	Ayrılar	168	6,6
Okulda rahatsız olunan kişi/durum	Öğretmenler	347	13,6
	Yöneticiler	490	19,2
	Bazı Öğrenciler	252	9,9
	Okul Dışından	129	5,1
	Okuldaki Gruplaşma	62	2,4
	Rahatsızlık Yok	1270	49,8
Uygunsuz veya ahlaksız tutum	Bazı Öğretmenler	126	4,9
	Bazı Öğrenciler	277	10,9
	Okul Dışından	53	2,1
	Hepsi Oldu	10	,4
	Hiçbiri Olmadı	2084	81,7
Okul türü	Resmi A/ Fen L.	955	37,5
	Özel Temel/ Anad./Fen L.	201	7,9
	İmam-Hatip An.	382	15,0
	Mesl. ve Teknik A. L.	1012	39,7
Yerleşim yeri	Düzce Merkez	1865	73,1
	Akçakoca	269	10,5
	Cumayeri	66	2,6
	Çilimli	73	2,9
	Gölyaka	43	1,7
	Gümüşova	113	4,4
	Kaynaşlı	89	3,5
	Yığılca	32	1,3

Tablo 26'ya göre öğrencilerin % 46,4'ü düzenli spor yaptığını, % 53,6'sı ise düzenli spor yapmadığını; hangi sporu yaptıkları sorulduğunda ise % 52,5'sı hiç yapmadığını, % 16'sı futbol oynadığını, % 4,9'u koşu ve atletizm yaptığını, % 4'ü basketbol oynadığını, % 1,5'i uzakdoğu sporları yaptığını, % 3,7'si yürüyüş (jogging) yaptığını, % 0,6'sı hentbol oynadığını, % 0,4'ü badminton oynadığını, % 1,1'i kingbox yaptığını, % 4,9'u voleybol oynadığını, % 7,2'si fitness yaptığını, % 1,1'i tenis oynadığını, % 0,2'si satranç oynadığını, % 0,7'si güreş yaptığını ve % 0,1'i okçuluk sporu ile ilgilendiğini belirtmektedirler.

Öğrencilerin % 15,3'ü evden kaçış deneyimi yaşadığını, % 84,7'si annesi ve babasından habersiz evden ayrılmadığını belirtmektedirler. Anne ve babalarının ilişkisini nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda, % 32,1'i çok iyi olduğunu, % 54,9'u arada bir tartışmalar da iyi olduğunu, % 2,2'si birbirleriyle ilgilenmediklerini, % 0,9'u dövmeyle varan tartışmalar yaşandığını, % 3,3'ü sürekli ağız dalaşı yaşandığını dile getirmektedirler.

Okulda rahatsız oldukları bir durumla karşılaşp karşılaşmadıkları sorulduğunda, % 13,6'sı öğretmenlerin yaklaşımlarından rahatsız olduklarını, % 19,2'si yöneticilerin yaklaşımından rahatsız olduklarını, % 9,9'u bazı öğrencilerin davranışlarından rahatsız olduklarını, % 5,1'i okul dışından kişilerin rahatsız edici davranışlarıyla karşılaştıklarını, % 2,4'ü okuldaki gruplaşmadan rahatsız olduklarını, % 49,8'i okulda rahatsızlık verici bir şeyle karşılaşmadıklarını belirtmektedirler.

Okulda karşılaştıkları ahlaksız veya uygunsuz söz, tutum, davranışları kimlerden gördükleri sorusuna öğrencilerin % 4,9'u bazı öğretmenlerini, % 10,9'u bazı öğrencileri, % 2,1'i okul dışından kişileri, % 0,4'ü hepsini dile getirmekte, % 81,7'i ise hiç kimseden uygunsuz söz, tutum ya da davranış görmediğini belirtmektedirler.

2.2. Araştırmanın Denencelerinin (Hipotezlerinin) Sınanması

Araştırmanın ana denencesi (hipotezi) olan "***H₁: Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.***" hipotezinin sınanması için öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimlerinin

saptanmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle öncelikle öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimleri saptanmıştır.

2.3. Öğrencilerin Algıladıkları Şiddet Eğilimi Düzeyi

Öğrencilerin algıladıkları şiddet düzeylerine ilişkin bilgiler ise Tablo 27’ de görülmektedir. Lise öğrencilerinin şiddet eğilimleri “Çok Düşük”, “Düşük”, “Yüksek”, “Çok Yüksek” şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 27: Öğrencilerin Şiddet Eğilimi Düzeyi

Şiddet Düzeyi	Ortalama
	2,17 Düşük

Tablo 27’ye göre öğrencilerin şiddet eğilimleri “Düşük” düzeyde gerçekleşmiştir. Araştırmanın hipotezlerinden “*H₃: Öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri yüksek değildir.*” hipotezi sınanmış ve doğrulanmıştır.

2.4. Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğrencilerin algıladıkları sosyal sermaye düzeyi genel olarak ve alt boyutlar açısından aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

Tablo 28: Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi

Boyutlar	Ortalama Puan
Sosyal Sermaye Düzeyi	3,24 Orta

Tablo 28’e göre öğrencilerin algıladıkları sosyal sermaye düzeyi “Orta” olarak gerçekleşmiştir. Buna göre “*H₂: Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri yüksektir.*” hipotezi sınanmış ve doğrulanmamıştır.

2.5. Öğrencilerin Şiddet Eğilimleri ile Sosyal Sermaye Düzeyleri Korelasyonu

Öğrencilerin şiddet eğilimleri ile sosyal sermaye düzeyleri arasında bir korelasyonun (ilişki) var olup olmadığı bu araştırmanın ana problem cümlesidir. Ana problem cümlesine dayalı olarak, “***H₁: Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.***” hipotezi araştırmanın ana denencesi (hipotezi) olmuştur. Tablo 27’de verilen şiddet eğilimleri düzeyi ve Tablo 28’de verilen sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkinin var olup olmadığı saptamak amacıyla öncelikle uygulanan dağılımın normalliği saptanmıştır. Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına göre ilişkisi incelenecek olan hiçbir puanın normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Normal olmayan dağılım bulgusu doğrultusunda puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson Korelasyon testi yerine Sperman Brown Rho korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 29: Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutları ile Şiddet Eğilimleri Toplam Puanlarına İlişkin Normallik Testi

Puan	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistiksel değer	Serbestlik derecesi	p
Şiddet Ölçeği ortalama puanı	,069	2550	,000*
İyi Ebeveyn İlişkisi alt boyutu ortalama puanı	,120	2550	,000*
Arkadaştan Yardım İsteme alt boyutu ortalama puanı	,120	2550	,000*
Sosyal Problemlere Duyarlılık alt boyutu ortalama puanı	,055	2550	,000*
Öğretmenden Yardım İsteme alt boyutu ortalama puanı	,082	2550	,000*
Sosyal Sermaye Ölçeği Ortalama Puanı	,020	2550	,019*

p<.05

Araştırmaya katılan öğrencilerden elde edilen şiddet – sosyal sermaye ölçeği toplam puanları ve şiddet – sosyal sermaye ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenme sürecinde öncelikli olarak tüm puanların normallik incelemeleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan normallik incelemelerinde kullanılan Kolmogorov Smirnov testi sonuçları

Tablo 29’da verilmiştir. Tablo 29’da verilen Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına göre ilişkisi incelenecek olan hiçbir puanın normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesi için Sperman Brown Rho korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu korelasyon katsayısını ilişkin bulgular Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30: Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Şiddet Eğilimleri Korelasyon Analizi

Puan	Değer	1	2	3	4	5	6
Şiddet Ölçeği Ortalama Puanı (1)	Korelasyon katsayısı p	1,000					
İyi Ebeveyn ilişkisi alt boyutu ortalama puanı (2)	Korelasyon katsayısı p	-,367*	1,000				
Arkadaştan Yardım İsteme alt boyutu ortalama puanı (3)	Korelasyon katsayısı p	,250*	,288*	1,000			
Sosyal Problemlere Duyarlılık alt boyutu ortalama puanı (4)	Korelasyon katsayısı p	,096*	,375*	,493*	1,000		
Öğretmenden Yardım İsteme alt boyutu ortalama puanı (5)	Korelasyon katsayısı p	-,251*	,357*	,401*	,398*	1,000	
Sosyal Sermaye Ölçeği Ortalama Puanı (6)	Korelasyon katsayısı p	-,324*	,655*	,742*	,739*	,764*	1,000

p<.05; *anlamli bir ilişki vardır.

Tablo 30’a göre Şiddet Eğilimleri ile Sosyal Sermaye Düzeyi arasında negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulguya göre, araştırmanın ana denencesi (hipotezi) olan, “*H₁: Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” hipotezi sınanmış ve doğrulanmıştır.

-,324 değeri orta düzeyde bir anlamlılık ilişkisi kurmakta, negatif yön ise ele alınan puanlardan birinin düşmesinin diğerinin yükselmesi ilişkisini kurduğunu belirtmektedir. Buna göre “Şiddet eğilimi arttıkça sosyal sermaye düzeyi düşmekte veya sosyal sermaye düzeyi arttıkça şiddet eğilimi düşmektedir.” denilebilir.

Tablo 30’da sonuçları sunulan korelasyon analizi sonuçları, Şiddet Ölçeği ile İyi Ebeveyn ilişkisi alt boyutu arasında orta düzeyde ve Öğretmenden Yardım İsteme alt

boyutu arasında düşük düzeyde negatif ilişki, Arkadaştan Yardım İsteme, Sosyal Problemlere Duyarlılık alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Bu değişkenler arasındaki ilişkilerden Şiddet Eğilimleri ile Arkadaştan Yardım İsteme, Şiddet Eğilimleri ile Sosyal Olaylara Duyarlılık ve Şiddet Eğilimleri ile Öğretmenden Yardım İsteme alt boyutları arasındaki korelasyon (ilişki) anlamlı bulunmuş olup düşük düzeyde ilişki saptanmıştır. Şiddet Eğilimleri ile İyi Ebeveyn İlişkisi alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Ayrıca Şiddet Eğilimleri ile Sosyal Sermaye puanları arasındaki ilişki negatif yönlü olmasının yanında Şiddet Eğilimleri – Arkadaştan Yardım İsteme, Şiddet Eğilimleri – Sosyal Problemlere Duyarlılık alt boyutları arasındaki ilişkiler pozitif yönlü iken, Şiddet Eğilimleri – Öğretmen Yardım İsteme ve Şiddet Eğilimleri – İyi Ebeveyn İlişkileri alt boyutları arasındaki ilişkiler ise negatif yönlüdür.

Bunun yanı sıra sosyal sermaye ölçeği ile ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerin tümünün orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları +,288 ile +,493 arasında değişmektedir. Sosyal sermaye alt ölçeği ile alt boyut puanları arasındaki ilişkilerin ise +,655 ile +,764 arasında değişen pozitif yönlü ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. İyi ebeveyn olma alt boyutu ve sosyal sermaye ölçeği toplam puanları arasındaki ilişki orta düzeydedir. ($r=,655$; $p<,05$). Diğer alt boyutlar ve sosyal sermaye ölçeği toplam puanları arasındaki ilişkiler ise yüksek düzeydedir. Pozitif yönlü ilişkiler, ele alınan iki puanın birlikte arttığını/azaldığını; negatif yönlü ilişkiler ise ele alınan puanlardaki artış veya azalış yönünün ters olduğunu göstermektedir. Öte yandan korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça yüksek düzey, 0'a yaklaştıkça ise düşük düzey ilişkiye işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2010, 32).

2.6. Okullarda (Örgütsel) Sosyal Sermaye Düzeyi

Araştırmanın denencelerinden biri de eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olacağıdır. Eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeyleri öğretmenlere uygulanan anket kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır.

Tablo 31: Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Sosyal Sermaye Düzeyi	Ortalama	
	3,64	Yüksek

Tablo 31’e göre örgütsel sosyal sermaye düzeyi “Yüksek” olarak gerçekleşmiştir. “*H₄ Eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeyi yüksektir.*” hipotezi de sınanmış ve doğrulanmıştır. Alt boyutlar açısından ise sosyal sermaye düzeyleri aşağıdaki şekilde saptanmıştır. Buna göre:

Tablo 32: Alt Boyutlar Açısından Sosyal Sermaye Düzeyleri

Alt Boyutlar	Ortalama Puan	Değerlendirme
Örgütsel Bağlılık	3,50	Yüksek
İletişim-Sosyal Etkileşim	3,49	Yüksek
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	3,44	Yüksek
Güven	3,77	Yüksek
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	3,99	Yüksek
Ortalama	3.64	Yüksek

Tablo 32’de sosyal sermaye düzeyi alt boyutlar açısından incelendiğinde, tüm alt boyutların “Yüksek” düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. En yüksek sosyal sermaye “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” alt boyutunda gerçekleşirken, en düşük sosyal sermaye düzeyi ise “İletişim, Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutunda gerçekleşmiştir.

2.7. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin sosyal sermaye ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki farkın anlamlılığının incelenme sürecinde ilk olarak, her iki katılımcı grubun sosyal sermaye ölçeklerinden almış oldukları toplam puanların normallik varsayımları incelenmiştir. Öğrenci algıları ve öğretmen algıları arasındaki ölçek ve değer farkının sosyal sermaye alanındaki “sosyal sermayenin ölçülmesi” tartışmalarına yeni bir zemin kazandıracağı düşünülmektedir. Her iki grubun farklı örneklem içinde yer almaları ve ayrı ölçekler kullanılarak ölçülen sosyal sermaye

puanlarının karşılaştırılmasına olanak bulunmadığının kabulüyle birlikte öğretmen ve öğrencilerin kendilerine uygulanan ölçekler çerçevesinde sosyal sermaye düzeyleri hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 33: Öğrenci Sosyal Sermaye Düzeyi

Sosyal Sermaye Düzeyi	Ortalama Puan
	3,24 Orta

Tablo 33’te öğrencilere uygulanan Öğrenci Sosyal Sermaye ölçeğine göre, öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri $\bar{x}$ = 3,24 olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri “Orta” düzeyde bulunmuştur.

Tablo 34: Öğretmen Sosyal Sermaye Düzeyi

Sosyal Sermaye Düzeyi	Ortalama
	3,64 Yüksek

Tablo 34’te sunulan ortalama puanlar incelendiğinde, öğretmenlerin sosyal sermaye algılarının kendilerine uygulanan ölçek çerçevesinde “Yüksek” düzeyde saptandığı görülmektedir. Öğrenci ve öğretmen sosyal sermaye puanları ortalamalarının verilmesindeki amaç eğitim örgütlerinin sosyal sermayelerinin ölçümünde hangi örneklem grubunun algılarının ölçülebileceği konusundaki ölçme gücünü bir kez daha gözler önüne sermektir.

Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olması mesleklerini profesyonel olarak icra etmeleri ve öğrencilere göre daha örgütlü bir yaşam içinde bulunmalarına bağlanabilir. Öğrencilerin zorunlu eğitim kapsamında olmaları, eğitim düzeyleri ve öğretmenlere göre daha örgütsüz olmalarının sosyal sermaye ortalamalarının daha az gerçekleşmesine neden olduğu söylenebilir.

Tablo 33 ve Tablo 34’e bakıldığında öğretmenlerin algıladıkları sosyal sermaye düzeyi 3,64 iken, öğrencilerin farklı bir ölçekte algıladıkları sosyal sermaye düzeyi 3,24 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 35: Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Sermaye Düzeyi

Alt Boyutlar	Ortalama	Puan
İyi Ebeveyn İlişkisi	3,19	Orta
Arkadaşlardan Yardım isteme	3,64	Yüksek
Sosyal Problemlere Duyarlılık	3,07	Orta
Öğretmenden Yardım İsteme	3,05	Orta
Ortalama	3,24	Orta

Tablo 35'e göre ise, öğrencilerin sosyal sermaye düzeyini belirleyen alt boyutlar açısından en yüksek olanı "Arkadaşlardan Yardım İsteme" alt boyutunda 3,64 olarak "İyi Ebeveyn İlişkisi" alt boyutunda 3,19, "Sosyal Problemlere Duyarlılık" 3,07 ve "Öğretmenden Yardım İsteme" 3,05 olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerini ayrı ayrı ölçen ölçeklerin öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi arasında alt boyutlar açısından da farklı durumları ölçtüğü görülmekte olup okullarda sosyal sermayenin ölçümü sorununa dikkat çekilmiştir.

2.8. Çeşitli Değişkenler Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Lise düzeyinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen sosyal sermaye düzeyi örgütün iç sermayesi kapsamında değerlendirilebileceğinden, öğretmenlerin demografik değişkenleri açısından örgütsel sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığı sorularına yanıt aranmıştır. İstatistik çalışmalarına başlamadan varyansların dağılımı test edilmiş ve dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler, normal olmadığı durumlarda non parametrik testler kullanılmıştır.

2.8.1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel sosyal sermaye düzeyleri ve alt boyutlar açısından sosyal sermaye düzeylerine ilişkin istatistiki sonuçlar aşağıda verilmektedir.

Tablo 36: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Erkek	134	3,5755	.57867	290	-1,822	.069
Kadın	158	3,6974	.59768			

$p < .05$

Tablo 36'ya göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyinin $x = 3,6974$, erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyinin ise $x = 3,5755$ olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmasa da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin okul dışında da birlikte sosyal ağlara katıldıkları, birbirlerine güven duyarak ortak organizasyonlarda işbirliği yapmalarının (toplantı, gün vb.) sosyal sermaye düzeylerini yükselttiği düşünülmektedir.

Tablo 37: Cinsiyet Değişkenine Göre Alt Boyutlar Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Örgütsel Bağlılık	Erkek	134	3,4994	,7386	290	-,065	.948
	Kadın	158	3,5053	,79552			
İletişim-Sosyal Etkileşim	Erkek	134	3,6999	,65949	290	-1,830	.068
	Kadın	158	3,8359	,60933			
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	Erkek	134	3,4207	,56405	290	-1,966	.050*
	Kadın	158	3,5526	,57747			
Güven	Erkek	134	3,3246	,68324	290	-2,855	.005*
	Kadın	158	3,5417	,61545			
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Erkek	134	3,9328	,73139	290	-1,392	.165
	Kadın	158	4,0514	,71996			

$p < .05$

Tablo 37'ye göre, öğretmenlerin cinsiyetine göre alt boyutlar açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, “İletişim” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır.

Eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeylerini ölçmek amacıyla öğretmenlere yönelik olarak uygulanan alan araştırması sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeni açısından “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Kadın öğretmenlerin

“Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda sosyal sermaye düzeyi $x=3,55$, erkek öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda sosyal sermaye düzeyi $x=3,42$ olarak gerçekleşmiştir.

Cinsiyet açısından “İşbirliği” alt boyutunda da sosyal sermaye düzeyleri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi “İşbirliği” alt boyutunda $x=3,54$, erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi $x=3,32$ olarak gerçekleşmiştir.

“Güven” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı fark saptanmış, kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi $x= 3,83$, erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi $x= 3,69$ olarak gerçekleşmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında, “Tolerans” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı fark bulunamamış, kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi $x= 4,05$, erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi $x= 3,93$ olarak saptanmıştır.

2.8.2. Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Eğitim örgütlerinin sosyal sermaye düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmenlere uygulanan anket çalışmasında, öğretmenlerin branşları sözel, sayısal ve özel yetenek dersleri olarak 3 grupta toplanmıştır. Sözel, sayısal ve özel yetenek derslerine giren öğretmenlerin sahip oldukları sosyal sermaye düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38: Branşlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis Testi

Grup		N	Sıra Ortalaması	df	x^2	p
Sosyal Sermaye	Sözel	155	147,73	2	5,947	,051*
	Sayısal	112	136,84			
	Özel	25	182,12			
	Yetenek*					

$p<.05$

Örneklem dağılımının 30’dan küçük grupları barındırması nedeniyle non parametrik testlerden uygulanan Kruskal Wallis testi sonucunda Tablo 38’de görüldüğü üzere

gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Uygulanan Kruskal Wallis Testi sonucunda saptanan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla uygulanan non parametrik testlerde fark saptanamayınca gruplar tek tek karşılaştırılarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 39: Branşlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi

Mann Whitney U	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Sosyal Sermaye	Sözel	155	138,11	14370,500	8042,500	,306
	Sayısal	112	128,21			
	Sözel	155	87,62	13581,000	1491,000	,065
	Özel Yetenek	25	108,36			
	Sayısal	112	65,04	7284,000	956,000	,013*
	Özel Yetenek*	25	86,76			

p<.05 *lehine

Tablo 39'daki Mann Whitney U testi sonucunda Özel Yetenek Dersleri öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeylerinin Sayısal ders öğretmenlerine oranla anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir. Özel yetenek dersi öğretmenlerinin görevlerini yerine getirirken akademik başarıdan daha çok kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda çalışmalarının sosyal sermayelerini artırabileceği düşünülmektedir.

2.8.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sosyal sermaye düzeylerini belirleyen alt boyutlar açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 40: Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1,010	4	,253	,770	,545	Yok
Gruplariçi	94,123	287	,328			
Toplam	95,133	291				

p<.05

“Kıdem” değişkenine göre Sosyal Sermaye düzeyinin gösterildiği Tablo 40’a göre, gruplar arasında anlamlı fark görülmemektedir. Bu tabloya bakarak mesleki kıdemın örgütsel sosyal sermayenin belirlenmesinde anlamlı fark yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 41: Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplararası	6,496	4	1,624	2,820	,025*	Var
	Gruplariçi	165,273	287	,576			
	Toplam	171,769	291				
İletişim-Sosyal Etkileşim	Gruplararası	,957	4	,239	,723	,577	Yok
	Gruplariçi	94,974	287	,331			
	Toplam	95,931	291				
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplararası	2,004	4	,501	1,170	,324	Yok
	Gruplariçi	122,967	287	,428			
	Toplam	124,971	291				
Güven	Gruplararası	,975	4	,244	,600	,663	Yok
	Gruplariçi	116,502	287	,406			
	Toplam	117,477	291				
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Gruplararası	2,746	4	,687	1,307	,268	Yok
	Gruplariçi	150,798	287	,525			
	Toplam	153,544	291				

p<.05

Tablo 41’e göre, “Kıdem” değişkenine göre alt boyutlar açısından sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına yönelik istatistik sonuçları ise, “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. “İletişim-Sosyal Etkileşim”, “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım”, “Güven” “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım ” alt boyutları açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır.

Öğretmenler işe girişlerinden emeklilik sürecine kadar birçok okulda görev yapmaktadırlar. Bu nedenle görev yapılan okullarda üretilen sosyal sermaye ile diğerleri arasında farklılıklar olması doğaldır. Bir örgütte uzun süre çalışmanın bireyle örgüt arasında bir ilişkili olduğu bu nedenle sadece “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda farklılık yarattığı düşünülmektedir. Sosyal sermayeyi üreten unsurlar daha çok birbirini tanıma, güven ortak değer ve normlara dayanmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki deneyimleri süresince tükenmişlik yaşayabilecekleri ve işlerine karşı olumsuz tutumlar sergileyebilecekleri bunun da kıdem değişkenine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında fark oluşumunu doğurabileceği düşünülmektedir.

2.8.4. Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin evli ya da bekâr olmalarının sosyal sermaye düzeylerini belirleyen alt boyutlar açısından iki grup arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla t-testi uygulanmıştır.

Tablo 42: Medeni Durum Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin t-Testi

Medeni Durum	N	X	SS	sd	t	p
Evli	206	3,6564	0,5076	290	,691	.490
Bekâr	86	4,6056	0,5076			

p<.005

Tablo 42'ye göre, öğretmenlerin medeni durumlarına göre aralarında sosyal sermaye düzeyi açısından aralarında fark olup olmadığını saptamak amacıyla uygulanan t-testi sonuçlarına göre öğretmenlerin evli ya da bekâr olmaları sosyal sermaye düzeyleri arasında fark yaratmamaktadır.

Tablo 43: Medeni Durum Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin t-Testi

Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	X	SS	sd	t	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Bağlılık	Evli	206	3,5902	0,69594	290	3,060	0,02*	Var
	Bekâr	86	4,2926	0,88854				
İletişim-Sosyal Etkileşim	Evli	206	3,4909	0,59777	290	-,054	.957	Yok
	Bekâr	86	4,4949	0,59256				
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	Evli	206	3,4490	0,66954	290	,281	.779	Yok
	Bekâr	86	4,4254	0,62335				
Güven	Evli	206	3,7597	0,65652	290	-,573	.567	Yok
	Bekâr	86	3,8065	0,65866				
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Evli	206	3,9921	,74122	290	-,178	.859	Yok
	Bekâr	86	4,0087	,69367				

p<.05

Tablo 43’e göre, alt boyutlar açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda evli ve bekâr öğretmenler arasında anlamlı fark saptanmıştır. Bekâr öğretmenler $x=4,2926$; evli öğretmenler ise $x= 3,5902$ düzeyinde sosyal sermayeye sahip olup, bekâr öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda anlamlı olarak “Yüksek” bulunmuştur.

Tablo 43’te öğretmenlerin medeni durumlarına göre aralarında “İletişim-Sosyal Etkileşim” , “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım”, “Güven”, “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” alt boyutlarında anlamlı fark yaratmamaktadır. Bu sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumları yalnızca “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda fark yaratmış, toplam sosyal sermaye puanları açısından gruplar arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

Evli öğretmenlerin işlerinin yanı sıra evlerinin sorumluluğu ve sorunlarıyla ilgilenmek durumunda olmalarının örgütsel bağlılıklarını azaltabileceği, bekâr öğretmenlerin zaman ve enerjilerini evlilere kıyasla daha yoğun olarak örgüt amaçları doğrultusunda tüketebilecekleri; bu durumun bekâr öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek gerçekleşmesi sonucunu doğurduğu düşünülmektedir.

2.8.5. Eğitim Durumu Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin mezun oldukları “Eğitim Fakültesi”, “Fen-Edebiyat Fakültesi” ve alan dışı fakültelerin gerek sosyal sermaye düzeyleri gerekse sosyal sermaye düzeylerini belirleyen alt boyutlar açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 44: Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,140	2	0,70	,213	,809	Yok
Gruplariçi	94,993	289	,329			
Toplam	95,133	291				

$p<.05$

Tablo 44'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumları açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, "Eğitim Fakültesi" mezunları, "Fen-Edebiyat Fakültesi" mezunları ve alan dışı fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır.

Öğretmenliğe kaynak sağlayan yükseköğretim bölümlerinin sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunmaması, özellikle öğretmen yetiştiren kurumların diğer kurumlara göre aralarında fark olmaması üzerinde düşünülmesi gereken bir durumu sergilemektedir. Beklenen durum, öğretmenlik eğitimi görenlerle diğer alanlardan mezun olanların örgüt içinde üreteceği sosyal sermaye düzeyinin farklılaşmasıdır.

Tablo 45: Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplararası	1,165	2	,582	,986	,374	Yok
	Gruplariçi	170,604	289	,590			
	Toplam	171,769	291				
İletişim-Sosyal Etkileşim	Gruplararası	,563	2	,281	,852	,428	Yok
	Gruplariçi	95,368	289	,330			
	Toplam	95,931	291				
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplararası	1,937	2	,969	2,27	,105	Yok
	Gruplariçi	123,034	289	,426			
	Toplam	124,971	291				
Güven	Gruplararası	,173	2	,086	,213	,808	Yok
	Gruplariçi	117,304	289	,406			
	Toplam	117,477	291				
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Gruplararası	,383	2	,192	,361	,697	Yok
	Gruplariçi	153,161	289	,530			
	Toplam	153,544	291				

p<.05

Tablo 45'e göre, öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumları açısından sosyal sermaye düzeyleri "Örgütsel Bağlılık" "İletişim" "İşbirliği" "Güven" "Farklılıklara Tolerans" arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler açısından gerek toplam Sosyal Sermaye puanları gerekse alt boyutlar açısından anlamlı fark saptanmamıştır.

2.8.6. Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin yaşları açısından sosyal sermaye düzeylerini belirleyen alt boyutlar açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 46: Yaş Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,739	4	,185	,562	,690	Yok
Gruplariçi	94,393	287	,329			
Toplam	95,133	291				

p<.05

Tablo 46’da öğretmenlerin yaşları açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Yaş değişkeni açısından farkı saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

Tablo 47: Yaş Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplararası	,458	4	,114	,344	,848	Yok
	Gruplariçi	95,473	287	,333			
	Toplam	95,931	291				
İletişim-Sosyal etkileşim	Gruplararası	7,881	4	1,970	3,450	,009*	Var
	Gruplariçi	163,888	287	,571			
	Toplam	171,769	291				
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	Gruplararası	3,453	4	,863	2,039	,089	Yok
	Gruplariçi	121,518	287	,423			
	Toplam	124,971	291				
Güven	Gruplararası	,726	4	,181	,446	,775	Yok
	Gruplariçi	116,751	287	,407			
	Toplam	117,477	291				
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Gruplararası	1,259	4	,315	,593	,668	Yok
	Gruplariçi	152,285	287	,531			
	Toplam	153,544	291				

p<.05

Tablo 47’ye göre öğretmenlerin yaşları açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde İletişim- Sosyal Etkileşim alt boyutunda anlamlı fark bulundu; “Örgütsel Bağlılık”, “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” “Güven” “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile yaşlarının hemen hemen aynı doğrultuda olmalarına paralel olarak, öğretmenlerin yaşlarının da tıpkı mesleki deneyimleri gibi sosyal sermaye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yaratmadığı görülmektedir. Daha yaşlı öğretmenlerin örgüt içinde daha anlayışlı, işbirliğine yakın, toleranslı olduğu düşünülürken diğer yaş gruplarıyla aralarında fark bulunmaması mesleki tükenmişlikle açıklanabilir.

2.8.7. Okulda Çalışılan Süre Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki çalışma sürelerinin örgütsel sosyal sermaye ve örgütsel sosyal sermayeyi oluşturan alt boyutlar açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla örneklemdeki grupların örneklem sayısının 30’dan küçük ve 5 grup olduğu göz önüne alınarak non parametrik testlerden Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Tablo 48: Okuldaki Çalışma Süresi Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Sosyal Sermaye	1-2 Yıl	143	151,70	4	7,886	,036*
	3-5 Yıl	72	131,28			
	6-8 Yıl	34	150,76			
	9-11 Yıl	16	114,78			
	12 Yıl ve üzeri	27	173,00			

p<.05

Tablo 48’de uygulanan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Kruskal Wallis H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Non parametrik testlerden Wilcoxon ve Tamhane yapılan istatistiki çalışmanın ardından farklı grupların tespit edilememesi

üzerine çoklu gruplar teker teker birbirleriyle karşılaştırılmak suretiyle yine non parametrik testlerden Mann Whitney U testi tercih edilerek grupların tek tek karşılaştırılması sağlanmıştır. İkili karşılaştırmalar sonucu saptanan farklılıklar Tablo 49’da verilmektedir.

Tablo 49: Okuldaki Çalışma Süresi Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Sosyal Sermaye	3-5 Yıl	72	46,18	3325,00	697,000	,031*
	12 Yıl ve üzeri *	27	60,19	1625,00		
	9-11 Yıl	16	16,81	269,00	133,000	,037*
	12 Yıl ve üzeri *	27	25,07	677,00		

p<.05

Tablo 49’daki Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında görev yaptığı kurumda 12 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri aynı kurumda 3-5 yıl çalışan öğretmenler ile 9-11 yıl çalışan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki çalışma sürelerinin örgütsel sosyal sermaye düzeyleri arasında fark yarattığı saptanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark yaratmadığı ancak aynı okulda çalışma süresinin fark yarattığı birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin çalıştıkları ortamın özellikleri ve birbirlerini uzun süre tanımalarının sosyal sermaye düzeylerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu sonuçlar Bourdieu’nun sosyal sermayeyi kavramlaştırmada üzerinde durduğu karşılıklı ve uzun süre tanışıklığın sosyal sermaye ürettiği hakkındaki düşüncesini desteklemektedir.

2.8.8. Okul Türü Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Öğretmenlerin çalıştıkları “Resmi Anadolu/Fen Lisesi”, “Özel Anadolu/Fen/Temel Lise”, “Mesleki ve Teknik Lise” ve “Anadolu İmam-Hatip Lisesinde çalışıyor olmalarının örgütsel sosyal sermaye ve örgütsel sosyal sermayeyi oluşturan alt boyutlar açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Gruplar arasında anlamlı fark

bulunduğunun saptanması halinde ise, farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini saptamak için Tukey's B testi uygulanmıştır.

Tablo 50: Okul Türü Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3,832	3	1,277	4,029	,011*	Var
Gruplariçi	91,301	288	,317			
Toplam	95,133	291				

p<.05

Tablo 50'de öğretmenlerin çalıştıkları "Resmi Anadolu/Fen Lisesi", "Özel Anadolu/Fen/Temel Lise", "Mesleki ve Teknik Lise" ve "Anadolu İmam-Hatip Lisesinde" çalışıyor olmalarının örgütsel sosyal sermaye açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizine göre gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Oluşan farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla uygulanan Tukey's B testi uygulanmıştır.

Tablo 51: Okul Türü Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{aba}	Okul Türü	N	Subret for Alpha= 0.05	
			1	2
Sosyal Sermaye	İmam-Hatip Lisesi	49	3,5465	
	Mesleki ve Teknik L.	133	3,5598	3,5598
	Özel Anadolu/Fen L.	30		3,7427
	Resmi Anadolu/Fen L.	80		3,7951
	Siy.		,149	

p<.05 (*İmam-Hatip L.- Özel Anadolu Fen L; İmam-Hatip L.- Resmi Anadolu Fen L*)

Tablo 51'de tek yönlü varyans analizi sonucunda saptanan farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla uygulanan Tukey's B testi sonucu İmam-Hatip Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin Özel Anadolu/Fen/Temel liseler ve Resmi Anadolu Fen liselerine oranla anlamlı olarak düşük olduğu saptanmıştır. Mesleki ve Teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin her iki grupla da aralarında anlamlı fark bulunmamaktadır. İmam-Hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puanları 3,5465, Mesleki ve Teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puanları 3,5598, Özel Anadolu/Fen/Temel liselerde

görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puanları 3,7427, Resmi Anadolu/Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye puanları 3,7951 olarak gerçekleşmiştir.

Sosyal sermaye düzeyleri açısından en düşük düzeye sahip İmam-Hatip liseleri ile daha sonra gelen Mesleki ve Teknik liselerin diğer liselerden farkı meslek lisesi statüsünde yapılanmaları nedeniyle bünyelerinde meslek dersi öğretmenleri bulundurmalarıdır. Ülkemizdeki tüm okullarda sayısal, sözel ve özel yetenek alanlarında öğretmenler istihdam edilirken, bu iki tür okulda bu alanlara ek olarak mesleki branşlar bulunmaktadır. Mesleki branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleriyle ortak sosyal ağlar ve ilişkiler kurmakta zorlandığı söylenebilir.

Bu nedenle aynı okulda çalışan öğretmenlerin yaptıkları işin niteliği nedeniyle sosyal ağlar kurmalarında, işbirliği yapmalarında, sosyal sermaye üretiminde görev yapılan okul türünün etken olabileceği düşünülmektedir. Okulların türlerinden kaynaklanan yapıların oluşturduğu örgüt ikliminin de öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini etkilediği düşünülmektedir. Bir başka çalışma ile bu okulların bünyesinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin okul ve branşlar bazında ölçülmesi saptanan durumu açıklayabilir.

Tablo 52: Okul Türü Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplarası	9,636	3	3,212	5,706	.001*	Var 1-3, 1-4, 2-3, 2-4
	Gruplariçi	162,132	288	,563			
	Toplam	171,769	291				
İletişim-Sosyal Etkileşim	Gruplarası	1,888	3	,629	1,928	.125	Yok
	Gruplariçi	94,043	288	,327			
	Toplam	95,931	291				
İşbirliği-Sosyal ve Katılım	Gruplarası	3,966	3	1,322	3,147	.026*	Var 1-3, 1-4, 2-3, 2-4
	Gruplariçi	121,005	288	,420			
	Toplam	124,971	291				
Güven	Gruplarası	3,398	3	1,133	2,859	.037	Yok
	Gruplariçi	114,079	288	,396			
	Toplam	117,477	291				
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Gruplarası	3,893	3	1,298	2,498	.060	Yok
	Gruplariçi	149,651	288	,520			
	Toplam	153,544	291				

p<.05 1= Mesleki ve Teknik Lise 2= İmam-Hatip L. 3= Özel Anadolu/Fen L. 4=Resmi Anad./Fen L.

Tablo 52’ye göre öğretmenlerin çalıştıkları “Resmi Anadolu/Fen Lisesi”, “Özel Anadolu/Fen/Temel Lise”, “Mesleki ve Teknik Lise” ve “Anadolu İmam-Hatip Lisesi’nde çalışıyor olmalarının alt boyutlar açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre, “Örgütsel Bağlılık” ve İletişim-Sosyal Etkileşim alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir.

Tablo 52’de gösterilen ve aralarında fark bulunan grupların hangileri olduğu ve hangilerinin sosyal sermaye düzeylerinin diğerine göre daha yüksek olduğunu saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre Anadolu İmam-Hatip Liselerinde çalışan öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda $x= 3,2323$ düzeyinde gerçekleştiği, Özel Anadolu/Fen/Temel Liselerde çalışan öğretmenlerin $x= 3,5889$ düzeyinde gerçekleştiği, Resmi Anadolu/Fen liselerinde çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin ise “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda $3,7346$ düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 53: Okul Türü Değişkeni Açısından Alt Boyutlara İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Okul Türü	N	Subset for alpha= 0.05	
			1	2
Örgütsel Bağlılık	İmam-Hatip Lisesi	49	3,2323	
	Mesleki ve Teknik L.	133	3,4112	3,4112
	Özel Anadolu/Fen L.	30		3,5889
	Resmi Anadolu/Fen L.	80		3,7346
	Sig.		,066	,113
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	İmam-Hatip Lisesi	49	3,3160	
	Mesleki ve Teknik L.	133	3,3780	
	Özel Anadolu/Fen L.	30		3,5646
	Resmi Anadolu/Fen L.	80		3,6187
	Sig.		,066	,113

$p<.05$ (İmam-Hatip L.- Özel Anadolu Fen L.; İmam-Hatip L.- Resmi Anadolu Fen L.)

Tablo 53’e göre, İmam-Hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda Özel Anadolu/Fen/Temel liselerde ve Resmi Anadolu/Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha düşük düzeyde oldukları görülmektedir.

İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım alt boyutunda da alt boyutunda İmam-Hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin $x=3,2323$ düzeyinde, Mesleki ve Teknik liselerde çalışan

öğretmenlerin $x = 3,3780$ düzeyinde, Özel Anadolu/Fen/Temel Liselerde çalışan öğretmenlerin $x = 3,55646$ düzeyinde, Resmi Anadolu/Fen liselerinde çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin ise “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutunda 3,6187 düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Okul Türü açısından farklı okullarda çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin alt boyutlar açısından hangi düzeyde gerçekleştiğinin saptanması amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre alt boyutlardan “İletişim-Sosyal Etkileşim”, “Güven”, “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır. Alt boyutlar açısından bakıldığında “Örgütsel Bağlılık” ve “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır.

2.8.9. Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Örgütsel Sosyal Sermaye Düzeyi

Düzce’nin ilçelerinden sadece Akçakoca ilçesi deniz kıyısında olup 1950’li yıllardan bu yana turizmle tanışmaktadır. İlçenin sosyal ve kültürel ortamı diğer ilçelere kıyasla daha çeşitli ve renklidir. Akçakoca ilçesi öğretmenlerin çalışmak istediği ilçelerin başında gelmektedir. Diğer ilçeler kırsal alanda yer almakta olup ve nüfus büyüklükleri Akçakoca ilçesinin dörtte biri kadardır. Bu ilçelerdeki okulların büyük bir kısmı zorunlu hizmet kapsamındadır. İlçelerdeki sosyal yaşamın öğretmenlerin kuracağı sosyal ağları ilişkilerini etkilediği düşünülmektedir. Düzce ili merkezinden gidiş geliş yapmayan öğretmenlerin ikamet ettikleri ilçelerde en fazla iletişime girecekleri kişiler doğal olarak öğretmenler olmaktadır.

Tablo 54 incelendiğinde elde edilen puanların bazı ilçelerde normal dağılıma uyarken bazı ilçelerde normal dağılıma uymuyor olması, parametrik testler için gerekli olan normallik varsayımını sağlanamadığına işaret etmektedir. İlçe değişkeni, üç ve daha fazla kategoriye sahip olduğundan, non parametrik testlerden Kruskal Wallis H testi tercih edilmiştir. Bu nedenle, ilçe değişkeni için yapılacak olan karşılaştırmalarda non parametrik testlerden ikili gruplar halinde karşılaştırma yapılmak suretiyle Mann Whitney U testi ile karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo 54: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutlara İlişkin Normallik Testi

Puan	İlçe	Shapiro-Wilk		
		İstatistiksel değer	Serbestlik derecesi	p
İletişim–Sosyal Etkileşim	Düzce Merkez	,978	151	,017
	Akçakoca	,980	58	,455*
	Cumayeri	,834	17	,006
	Çilimli	,914	15	,156*
	Gölyaka	,805	10	,017
	Gümüşova	,960	11	,768*
	Kaynaşlı	,931	18	,204*
	Yığılca	,820	12	,016
İş birliği - Sosyal Ağlar ve Katılım	Düzce Merkez	,981	151	,033
	Akçakoca	,981	58	,510*
	Cumayeri	,885	17	,039
	Çilimli	,937	15	,343*
	Gölyaka	,921	10	,362*
	Gümüşova	,958	11	,742*
	Kaynaşlı	,939	18	,278*
	Yığılca	,933	12	,415*
Örgütsel Bağlılık	Düzce Merkez	,976	151	,010
	Akçakoca	,976	58	,297*
	Cumayeri	,861	17	,016
	Çilimli	,957	15	,643*
	Gölyaka	,819	10	,025
	Gümüşova	,910	11	,244*
	Kaynaşlı	,923	18	,143*
	Yığılca	,819	12	,016
Güven	Düzce Merkez	,971	151	,003
	Akçakoca	,962	58	,069*
	Cumayeri	,798	17	,002
	Çilimli	,953	15	,580*
	Gölyaka	,920	10	,356*
	Gümüşova	,907	11	,223*
	Kaynaşlı	,962	18	,636*
	Yığılca	,734	12	,002
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	Düzce Merkez	,952	151	,000
	Akçakoca	,925	58	,002
	Cumayeri	,817	17	,004
	Çilimli	,875	15	,040
	Gölyaka	,780	10	,008
	Gümüşova	,895	11	,159*
	Kaynaşlı	,961	18	,612*
	Yığılca	,844	12	,031
Sosyal Sermaye	Düzce Merkez	,971	151	,003
	Akçakoca	,973	58	,227*
	Cumayeri	,845	17	,009
	Çilimli	,899	15	,092*
	Gölyaka	,926	10	,412*
	Gümüşova	,930	11	,411*
	Kaynaşlı	,963	18	,658*
	Yığılca	,848	12	,035

*p<.05

Tablo 55: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi Toplam ve Alt Boyutlara İlişkin Kruskal Wallis Testi

Puan	İlçe	N	Sıra ortalaması	Serbestlik derecesi	Ki-Kare	p
Örgütsel Bağlılık	D.Merkez	151	156,75	7	37,632	,000*
	Akçakoca	58	152,39			
	Cumayeri	17	191,56			
	Çilimli	15	65,80			
	Gölyaka	10	168,35			
	Gümüşova	11	155,68			
	Kaynaşlı	18	73,97			
	Yığılca	12	108,33			
İletişim – Sosyal Etkileşim	D.Merkez	151	150,61	7	9,521	,217
	Akçakoca	58	134,10			
	Cumayeri	17	184,06			
	Çilimli	15	126,27			
	Gölyaka	10	164,70			
	Gümüşova	11	167,41			
	Kaynaşlı	18	115,44			
	Yığılca	12	139,00			
İş birliği - Sosyal Ağlar	D.Merkez	151	153,61	7	28,631	,000*
	Akçakoca	58	126,19			
	Cumayeri	17	216,24			
	Çilimli	15	90,23			
	Gölyaka	10	191,30			
	Gümüşova	11	150,23			
	Kaynaşlı	18	112,64			
	Yığılca	12	136,79			
Katılım - Güven	D.Merkez	151	141,34	7	12,398	,088
	Akçakoca	58	132,96			
	Cumayeri	17	192,91			
	Çilimli	15	127,37			
	Gölyaka	10	183,75			
	Gümüşova	11	168,82			
	Kaynaşlı	18	150,22			
	Yığılca	12	177,92			
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	D.Merkez	151	144,01	7	12,164	,095
	Akçakoca	58	134,13			
	Cumayeri	17	185,38			
	Çilimli	15	125,90			
	Gölyaka	10	184,95			
	Gümüşova	11	147,23			
	Kaynaşlı	18	134,31			
	Yığılca	12	193,83			
Sosyal Sermaye	D.Merkez	151	150,30	7	21,684	,003*
	Akçakoca	58	134,34			
	Cumayeri	17	206,85			
	Çilimli	15	97,13			
	Gölyaka	10	190,20			
	Gümüşova	11	150,77			
	Kaynaşlı	18	108,58			
	Yığılca	12	150,25			

*p<.05

Tablo 55’te verilen sonuçlara göre, gerçekleştirilen Kruskall Wallis H testi sonuçlarına göre örgütsel bağlılık, iş birliği ve sosyal ağlar alt boyutlarında ilçe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. $p<,05$; χ^2 örgütsel bağlılık (sd=7, n=292) = 37,632, $p<,05$; χ^2 işbirliği (sd=7, n=292) = 28,631, $p<,05$. Bunun yanı sıra sosyal sermaye ölçeği toplam puanları için yapılan karşılaştırmalarda ilçe değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, χ^2 sosyal sermaye (sd=7, n=292) = 21,684, $p<,05$. Kruskall Wallis H testi sonuçlarına göre ilçe değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenen bu puanlar için ikili karşılaştırmalar Mann Whitney U testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Mann Whitney U testi ile aralarında anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 56: Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyi ile Alt Boyutlara İlişkin Mann Whitney U Testi

Puan	İlçe	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı U	p	
Örgütsel Bağlılık	Düzce Merkez*	151	88,190	13316,500	424,500	,000*
	Çilimli	15	36,300	544,500		
	Düzce Merkez*	151	90,228	13624,500	569,500	,000*
	Kaynaşlı	18	41,139	740,500		
	Düzce Merkez*	151	84,040	12689,500	598,500	,050*
	Yığılca	12	56,380	676,500		
	Akçakoca*	58	41,410	2402,000	179,000	,000*
	Çilimli	15	19,930	299,000		
	Akçakoca*	58	43,440	2519,500	235,500	,000*
	Kaynaşlı	18	22,580	406,500		
	Cumayeri*	17	22,500	382,500	25,500	,000*
	Çilimli	15	9,700	145,500		
	Cumayeri*	17	25,060	426,000	33,000	,000*
	Kaynaşlı	18	11,330	204,000		
	Cumayeri**	17	18,529	315,000	42,000	,008*
	Yığılca	12	10,000	120,000		
	Çilimli	15	9,267	139,000	19,000	,002*
	Gölyaka*	10	18,600	186,000		
	Çilimli	15	10,767	161,500	41,500	,033*
	Gümüşova*	11	17,227	189,500		
Gölyaka*	10	21,050	210,500	24,500	,002*	
Kaynaşlı	18	10,861	195,500			
İş Birliği- Sosyal Ağlar	Düzce Merkez*	151	110,620	16704,000	3530,000	,030*
	Akçakoca	58	9,362	5241,000		
	Düzce Merkez	151	8,680	12183,000	707,000	,002*
	Cumayeri*	17	118,410	2013,000		
	Düzce Merkez*	151	86,762	13101,000	64,000	,005*
	Çilimli	15	5,667	76,000		
	Düzce Merkez*	151	87,550	13219,500	974,500	,050*
Kaynaşlı	18	63,640	1145,500			

Tablo 56 devamı

	Akçakoca	58	32,890	1907,500	196,500	,000*
	Cumayeri*	17	55,440	942,500		
	Akçakoca	58	32,422	188,500	169,500	,037*
	Gölyaka*	10	46,550	465,500		
	Cumayeri*	17	22,265	378,500	29,500	,000*
	Çilimli	15	9,967	149,500		
	Cumayeri*	17	24,206	411,500	47,500	,000*
	Kaynaşlı	18	12,139	218,500		
	Cumayeri*	17	18,941	322,000	35,000	,003*
	Yığılca	12	9,417	113,000		
	Çilimli	15	9,933	149,000	29,000	,011*
	Gölyaka*	10	17,600	176,000		
	Gölyaka*	10	19,200	192,000	43,000	,024*
	Kaynaşlı	18	11,890	214,000		
Sosyal Sermaye	Düzce Merkez	151	81,130	1225,500	774,500	,007*
	Cumayeri*	17	114,440	1945,500		
	Düzce Merkez*	151	86,290	1303,500	71,500	,007*
	Çilimli	15	55,370	83,500		
	Düzce Merkez*	151	87,680	1324,000	954,000	,039*
	Kaynaşlı	18	62,500	1125,000		
	Akçakoca	58	33,759	1958,000	247,000	,002*
	Cumayeri*	17	52,471	892,000		
	Cumayeri*	17	21,647	368,000	4,000	,001*
	Çilimli	15	1,667	16,000		
	Cumayeri*	17	24,530	417,000	42,000	,000*
	Kaynaşlı	18	11,830	213,000		
	Çilimli	15	1,133	152,000	32,000	,017*
	Gölyaka*	10	17,300	173,000		
	Gölyaka*	10	19,700	197,000	38,000	,013*
	Kaynaşlı	18	11,611	209,000		

*p<.05

*Anlamlı fark işaretli ilçenin lehinedir.

İlçe değişkeni için analizler gerçekleştirilmeden normallik testi olarak her bir gruptaki kişi sayısı on beşin üzerinde olmadığından (Büyüköztürk, 2013) non parametrik normallik testlerinde Shaphiro-Wilks testi tercih edilmiştir. Daha sonra sırasıyla Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testleri uygulanmıştır. Tablo 56’da sunulan sonuçlarda örgütsel bağlılık, iş birliği sosyal ağlar alt boyutları ve sosyal sermaye düzeyi toplam puanları için aralarında anlamlı fark olduğu belirlenen ilçeler ikili gruplar halinde görülmektedir.

Örgütsel Bağlılık alt boyutu için Düzce Merkez ile Çilimli, Düzce Merkez ile Kaynaşlı, Düzce Merkez ile Yığılca, Akçakoca ile Çilimli, Akçakoca ile Kaynaşlı, Cumayeri ile Çilimli, Cumayeri ile Kaynaşlı, Cumayeri ile Yığılca, Çilimli ile Gölyaka, Çilimli ile Gümüşova ve Gölyaka ile Kaynaşlı ilçeleri arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. İş Birliği ve Sosyal Ağlar alt boyutu için ise Düzce Merkez ile Akçakoca,

Düzce Merkez ile Cumayeri; Düzce Merkez ile Çilimli; Düzce Merkez ile Kaynaşlı; Akçakoca ile Cumayeri; Akçakoca ile Gölyaka; Cumayeri ile Çilimli; Cumayeri ile Kaynaşlı; Cumayeri ile Yığılca; Çilimli ile Gölyaka; Gölyaka ile Kaynaşlı ilçeleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak sosyal sermaye ölçeği toplam puanları için gerçekleştirilen analizler, Düzce Merkez ile Cumayeri, Düzce Merkez ile Çilimli, Düzce Merkez ile Kaynaşlı, Akçakoca ile Cumayeri, Cumayeri ile Çilimli, Cumayeri ile Kaynaşlı, Çilimli ile Gölyaka ve Gölyaka ile Kaynaşlı ilçeleri arasında belirlenen farkın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre saptanan okullarda sosyal sermaye düzeylerinin saptanması sonucunda, okullarda sosyal sermaye düzeyini etkilediği düşünülen öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, mezun olunan fakültelerine göre fark yaratıp yaratmadığı hakkında araştırma hipotezi olan “***H₆ Okullarda sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi göre sınanmış ve doğrulanmamıştır.

Öğretmenlerin branşları, aynı okulda çalışma süreleri, görev yaptıkları okul türü ve görev yapılan yerleşim yerine göre “***H₆ Okullarda sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi sınanmış ve doğrulanmıştır.

Alt boyutlar açısından ise cinsiyet değişkeni açısından “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım, Güven alt boyutlarında “***H₆ Okullarda sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi sınanmış ve doğrulanmış, diğer alt boyutlar açısından doğrulanmıştır.

Okul türü değişkeni açısından, “***H₆ Okullarda sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi Örgütsel Bağlılık ve “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutları açısından doğrulanmış, diğer alt boyutlar açısından doğrulanmamıştır.

2.9. Çeşitli Değişkenler Açısından Öğrencilerin Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Şiddet Eğilimleri

Lise öğrencilerinin katılımcı özelliklerine göre sahip oldukları demografik değişkenlere göre sosyal sermaye düzeyleri ve şiddet eğilimlerinin anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığı bu bölümde araştırılmıştır.

2.9.1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 57: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

Boyut	Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Kız	1246	2,0781	,55098	2548	-8,241	,000*
	Erkek	1304	2,2662	,59915			
Sosyal Sermaye	Kız	1246	3,3119	,78458	2548	4,143	,000*
	Erkek	1304	3,1800	,82212			

p<.05

Tablo 57’ye göre kız öğrencilerle erkek öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Erkek öğrencilerin şiddet eğilimleri kız öğrencilerinden anlamlı olarak yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında, “*H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi cinsiyet değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

Tablo 57’e göre kız öğrencilerle erkek öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Kız öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Tablo 57’deki bulgular açısından, “*H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi cinsiyet değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

Gençlerde cinsiyete bağılı olarak şiddete eğilimlerinin farklı olmasını fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik nedenlere bağlayan birçok araştırma yapılmıştır. Cinsiyetle ilgili fizyolojik ve hormonal değişikliklerle başlayan ve erişkinlerin sorumluluklarını yüklenme zamanına kadar süren döneme “ergenlik” dönemi denir (Kalyoncu, 2014, 49). Bu dönemin başlama ve bitiş yaşları, kesin olmamakla birlikte, ortalama olarak kızlarda 13-19, erkeklerde 14-21 yaşları arasındır. Ergenlik döneminin kendine özgü özellikleri itibarıyla “şiddet” açısından önem arz eder (Kalyoncu, 2014, 49).

Birçok araştırmada, erkek öğrencilerin şiddet eğilimleri kız öğrencilere göre fazla bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 61; Güneş, 2015, 149). Karakaya, şiddeti açık şiddet ve örtülü şiddet olarak sınıfladığı çalışmasında erkek öğrencilerin açık şiddete, kız öğrencilerin örtülü şiddete eğilimli olduklarını belirlemiştir (Karakaya, 2008, 148). Göktaş ise şiddet türlerini konu ettiği araştırmasında, cinsiyetler açısından tercih edilen şiddet türünün değişmediğini belirlemiştir (Göktaş, 2010, 49). Merdan, erkek öğrencilerin şiddet eğilimlerini akran gruplarının etkisi ile tetiklendiğini ve erkeklerin kızlara oranla fiziksel ve sözel şiddete yatkın olduklarını belirtmektedir (Merdan, 2014, 109). Tüm bu çalışmaların bulgularının aksine Polat, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla açık şiddete eğilimli olduklarını dile getirmektedir (Polat, 2009, 67). Hüsman ise saldırganlık eğiliminin cinsiyet açısından fark yaratmadığını belirtmektedir (Hüsman, 2007, 224).

Erkek öğrencilerin aile içinde yetiştirme biçimlerinin, arkadaş ortamlarının, fizyolojik yapılarının ve ergenlik dönemi ile ilgili bazı özelliklerin şiddete eğilimlerini artırdığı düşünülmektedir. Kız öğrencilerin ise küçük yaşlardan itibaren daha evcil, daha uysal, daha naif yetiştirilmekte; arkadaş ortamlarında oynadıkları oyunlar fazlaca fiziksel şiddet içermemektedir. Bu ve benzeri nedenlerle kız öğrencilerin şiddet eğilimleri düşük olduğu kanısına varılmıştır.

2.9.2. Anne ve Babalarına İlişkin Değişkenler Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyleri

Bu bölümde lise öğrencilerinin anne ve babalarının sağ veya ölü, öz veya üvey olmaları, anne ve babanın birlikte yaşama durumu, anne ve babanın eğitim ve iş durumu, zor durumda kalırlarsa ailenin davranışı ve anne ve babalarının ilişkisini nitelendirmelerinin şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri üzerine fark yaratıp yaratmadığı ortaya konulmaktadır. Tablo 58’de anne ve babanın sağ veya ölmüş olmaları açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığı incelenmiştir.

Tablo 58: Anne Sağ/Ölü Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Şiddet	Anne Sağ*	2533	1276,14	3232455,00	19917,000	,594
	Anne Ölü	17	1,2429	20070,00		
Sosyal Sermaye	Anne Sağ	2533	1274,43	3228124,50	18813,000	,369
	Anne Ölü*	17	1180,59	24400,50		

$p < .05$ *Anlamlı fark işaretli lehinedir.

Annesinin sağ/ölü olma durumunda grupları oluşturan örneklemin sayılarına bakıldığında annesi ölü olanların 17 kişi olduğu görülmektedir. Bu nedenle non parametrik testlerden ikili gruplar için uygun olan Mann Whitney U testi seçilmiş ve uygulanmıştır. Tablo 58’e göre, annesi sağ olanların şiddet eğilimi diğer gruba göre daha yüksek olmakla birlikte aralarında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Bazı araştırmalara göre annenin sağ veya ölmüş olması şiddet eğilimlerini etkilememekte (Polat,2009, 73; Hüsman, 2007, 245), Ekşi ve Yaman’ın araştırmasına göre ise annesi sağ olanların şiddet eğilimleri anlamlı olmasa da daha düşük bulunduğu belirtilmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 68). Tablo 58’e göre, annesi ölmüş olanların sosyal sermaye düzeyleri diğer gruba göre daha yüksek olmakla birlikte aralarında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Türk toplumunda annenin ölümü çocukta bir tür yoksunluk duygusu yaratsa da aile içinde anne rolü kısmen üstlenecek bir başka üstsoy devreye girmektedir. Bu, bazen bir babaanne, anneanne, teyze, hala olabilmektedir. Bu durumun çocuğun duyumsadığı yoksunluk duygusunun azalmasına yol açacağı düşünülmektedir.

Tablo 59: Baba Sağ/Ölü Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

Boyut	Sağ/Ölü	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Sağ	2484	2,1752	,58406	2548	,481	,630
	Ölü	66	2,1402	,56929			
Sosyal Sermaye	Sağ	2484	3,2457	,80822	2548	,465	,642
	Ölü	66	3,1989	,74497			

p<.05

Tablo 59'a göre, babalarının sağ/ölü olma durumuna göre öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Babası sağ olanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,17$, babası ölenlerin şiddet eğilim düzeyi $x=2,14$ olarak gerçekleşmiştir.

Birçok araştırmaya göre, babanın sağ veya ölmüş olması şiddet eğilimlerini etkilememektedir (Polat,2009: 73; Ekşi ve Yaman: 2010: 67; Hüsman, 2007: 248). Babasının sağ/ölü olma durumuna göre de öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Babası sağ olanların sosyal sermaye düzeyi $x=3,24$, annesi ölenlerin sosyal sermaye düzeyi $x=3,19$ olarak gerçekleşmiştir.

Babanın ölümü durumunda da tıpkı annenin ölümünde olduğu gibi üstsoylar devreye girmektedir. Burada ise dedeler, amcalar, dayılar kısmen babanın görevlerini yerine getirmektedir. Bir çocuğun şiddete eğilimini bir ebeveyni kaybetmenin verdiği acıya bağlamak yerine yetim olmanın yarattığı olumsuz sosyal ortama ve etkilere bağlamak sosyolojik bir yaklaşım olacaktır. Anne veya babası ölen çocuklara toplumumuzda sahip çıkıldığı ölçüde şiddete eğilimleri arasında farklılıklar oluşmayacağı sonucuna varılmaktadır.

Tablo 60: Anne Öz/Üvey Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

Boyut	Öz/Üvey	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Öz	2502	2,1732	,58223	2548	-,645	,519
	Üvey	48	2,2281	,65703			
Sosyal Sermaye	Öz	2502	3,2411	,80905	2548	-1,518	,129
	Üvey	48	3,4195	,64532			

p<.05

Tablo 60'ta annelerinin öz/üvey olma durumuna göre öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Annesi öz olanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,17$, annesi üvey olanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,22$ olarak gerçekleşmiştir. Bu

bulgular bazı araştırmaların annenin öz veya üvey olmasının şiddet eğilimlerini etkilemediği sonucuna varılan çalışmaları desteklemektedir (Karakaya, 2008, 149; Polat, 2014, 75; Hüsman, 2007, 241). Bazı araştırmalarda, annesi üvey olanların şiddet eğilimi annesi öz olanlara göre anlamlı olmasa da daha yüksek bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 70). Annesinin öz/üvey olma durumuna göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Annesi öz olanların şiddet eğilim düzeyi $x = 3,24$, annesi üvey olanların şiddet eğilim düzeyi $x = 3,41$ olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 61: Baba Öz/Üvey Durumu Açısından şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

Boyut	Öz/Üvey	N	X	SS	sd	t	p
şiddet Eğilimi	Öz	2501	2,1711	,58338	2548	-1,981	,048*
	Üvey	49	2,3378	,57902			
Sosyal Sermaye	Öz	2501	3,2425	,80833	2548	-896	,370
	Üvey	49	3,3467	,70925			

$p < .05$

Babasının öz/üvey olma durumuna göre öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 61'e göre, babaları öz olanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,17$, babaları üvey olanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,33$ olarak gerçekleşmiştir.

Babasının öz/üvey olma durumuna göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Babası öz olanların sosyal sermaye düzeyleri $x = 3,24$, babaları üvey olanların şiddet eğilim düzeyi $x = 3,34$ olarak gerçekleşmiştir

Toplumda üvey annenin kabullenildiği, üvey babanın ise daha güç kabullenildiği görölmektedir. Gencin üvey babaya sahip olması öfke ve şiddeti doğuran bir neden olabilir. Genç, öz babasına karşı gösterdiği hoşgörüyü üvey babasına göstermeyebilir. Aynı şekilde üvey baba da üvey çocuğuna kendi çocuğundan farklı davranabilir. Her iki durumda da gencin hissettiği öfkeyi şiddet yoluyla yansıtma eğilimine girdiği söylenebilir.

Bazı araştırmalarda da benzer şekilde, babası üvey olanların şiddet eğilimleri babası öz olanlara göre daha yüksek saptanmıştır (Ekşi ve Yaman, 2010, 71; Karakaya, 2008, 149). Polat, babası üvey olanların örtölü şiddete eğilimli olduklarını belirtmektedir

(Polat, 2014, 77). Hüsman ise babanın öz ya da üvey olmasının şiddet eğilimleri arasında fark yaratmadığını saptamıştır (Hüsman, 2007, 243).

Tablo 62: Anne ve Baba Birlikteliği Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

Boyut	Evet/Hayır	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	2310	2,1711	,58236	2548	-,857	,392
	Hayır	240	2,2050	,59604			
Sosyal Sermaye	Evet	2310	3,2540	,80532	2548	1,856	,064
	Hayır	240	3,1525	,81423			

p<.05

Tablo 62'ye göre anne ve babasının birlikte veya ayrı yaşama durumuna göre öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Anne ve babası birlikte yaşayanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,17$, annesi ve babası ayrı yaşayanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,20$ olarak gerçekleşmiştir. Bazı araştırmalara göre ise, anne ve baba ile birlikte olanların şiddet eğilimi daha düşüktür (Ekşi ve Yaman, 2010, 75; Güneş, 2015, 219).

Aile içi ilişkilerinde kadının ve erkeğin kendi anne-babasıyla olumlu ilişkiler içinde olması kuşkusuz beklenen ve istenen bir durumdur. Yeni yetişen kuşak, ailesiyle kuracağı iletişim tarzını, onlara sevgi ve saygıyı, kendi anne- babasının büyük anne-babasına yaklaşım ve tutumlarından öğrenecektir (Mavili, 2014, 216). Çocuğun içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olma sürecine sosyalleşme (toplumsallaşma) denir. Sosyalleşme çok yönlü bir süreçtir. Bireyin sosyalleşmesinde, kalıtımla getirdiği özellikler yanında başta aile olmak üzere doğal, ekonomik, kültürel vb. çok sayıda çevresel etmen rol oynar (Köknel, 2013, 28).

Anne ve babasının birlikte veya ayrı yaşama durumuna göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Anne ve babası birlikte yaşayanların sosyal sermaye düzeyleri $x = 3,25$, annesi ve babası ayrı yaşayanların sosyal sermaye düzeyi $x = 3,15$ olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 63: Aile ile Birlikte Yaşama Durumu Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

	Evet/Hayır	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	2464	2,1686	,58334	2548	-2,618	,009*
	Hayır	86	2,3360	,57177			
Sosyal Sermaye	Evet	2464	3,2473	,80574	2548	,947	,343
	Hayır	86	3,1635	,82994			

p<.05

Tablo 63'te öğrencinin kendisinin anne ve babası ile birlikte veya ayrı yaşama durumuna göre öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Anne ve babası ile birlikte yaşayanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,16$, annesi ve babası ile birlikte yaşamayanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,33$ olarak gerçekleşmiştir.

Lise öğrencilerinin anne ve babasının ayrı olmasının şiddet eğilimleri açısından fark yaratmadığı bu sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde, öğrencinin anne ve babasıyla veya en azından biriyle ortak yaşam alanını paylaşmaması durumunda şiddete eğilimlerinin arttığı söylenebilir. Bu durumdaki öğrenciler ya daha büyük bir üstsoyun yanında yaşamakta ya da devletin koruması ve gözetimi altında yaşamlarını sürdürmektedirler. Anne ve babasından ayrı yaşayan öğrencilerin içinde bulundukları durumu tepkisel olarak şiddet aracılığıyla duyurdukları düşünülmektedir.

Yatmaz'a göre gençler genellikle anne ve babalarıyla beraber yaşamaktadır (Yatmaz, 2009, 72) ve aileleriyle birlikte yaşayan öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruba göre daha azdır (Karakaya, 2008, 149). Bu çalışmada da bu Yatmaz'ın söz ettiği genellik görülmekle birlikte, yukarıda da değinildiği gibi çocuk ve gençlere yönelik Sevgi Evleri uygulamasının yaygınlığı ile kırsal kesimde veya boşanma nedeniyle gençlerin anneanne, babaanne, dede gibi üstsoylarının yanında kalabileceği olasılıklarının yukarıdaki tablodaki sonuçları etkilediği söylenebilir. Psikiyatristler genellikle, şiddet uygulayan bireyin toplumla ve ebeveynleriyle ilişkisine varana kadar tüm geçmişini ön plana çıkarmakta ve şiddeti sosyal çevreyle açıklamaktadırlar (Tekin: 2011, 2). Çocukların aileleri, içinde yaşadıkları toplum, arkadaş çevresi, gittikleri okul ve yaşadıkları deneyimler, hep birlikte, saldırgan ve şiddet davranışına yönelimi artıran etkenleri oluşturmaktadır. Bu noktada çocuğun zamanının büyük bölümünü içinde geçirdiği aile yapısı şiddete eğiliminde de belirleyici olmaktadır (Tekin, 2011, 3)

Öğrencinin kendisinin anne ve babası ile birlikte veya ayrı yaşama durumuna göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Anne ve babası ile birlikte yaşayanların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,24$, annesi ve babasından ayrı yaşayanların sosyal sermaye düzeyi $x=3,16$ olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 64: Annenin Eğitim Durumu Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	1,788	5	,358	1,050	,387
	Gruplariçi	866,465	2544	,341		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	7,077	5	1,415	2,181	,057
	Gruplariçi	1651,074	2544	,649		
	Toplam	1658,151	2549			

$p<.05$

Tablo 64'te görülen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) incelendiğinde lise öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyleri açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir.

Annenin eğitiminin çocuğun duygu durumuna etki etmesi beklenmektedir. Özellikle, sevgi, paylaşma, öz bakım becerileri, öfke ve şiddet kontrolü gibi konuların eğitilmiş anneler tarafından uygun ev ortamı yaratılarak daha kolay verilmesi beklenir. Dolayısıyla annenin eğitim durumunun artmasının ev içindeki ortamı etkilediği göz önüne alındığında; eğitilmiş annelerin çocuklarının şiddet eğilim düzeyinin düşük olması beklenen bir durumdur.

Bu araştırma Güneş'in, Hüsman'ın, Karakaya'nın ve Göktaş'ın, anne babanın eğitim düzeyinin gençlerin şiddet eğilimleri arasında bir ilişki olmadığı düşüncesini desteklemektedir (Güneş, 2015, 165; Karakaya, 2008, 149; Göktaş, 2010, 50; Hüsman, 2007, 250). Ekşi ve Yaman'ın çalışmasına göre ise annenin eğitim düzeyi arttıkça şiddete eğilimi düşmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 71). Bulut'a göre, annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklara karşı daha sevecen olmaktadır. Babaların eğitim düzeyi artsa da şiddet açısından fark yaratmamaktadır (Bulut, 2010, 110). Merdan ise annenin eğitim düzeyi arttıkça öğretmene kin tutma davranışının arttığını saptamıştır (Merdan, 2014, 114).

Tablo 65: Babanın Eğitim Durumu Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	,602	5	,120	,353	,880
	Gruplariçi	867,650	2544	,341		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	2,897	5	,579	,890	,486
	Gruplariçi	1655,254	2544	,651		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 65'e göre, lise öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyleri açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre anlamlı fark saptanmamıştır. Anne gibi babanın eğitim düzeyinin şiddete eğilimi düzeyleri arasında fark yaratmaması, çocuğun eğitiminde aile dışı etkenlerin varlığını ve ağırlığını hissettirmektedir. Anne ve babanın eğitim durumunun şiddet eğilim düzeyleri arasında fark yaratmaması, eğitimde anne ve babanın yerini televizyon, İnternet, basının aldığı bir göstergesi olabilir.

Bu araştırma Güneş'in, Hüsman'ın, Karakaya'nın ve Göktaş'ın, anne babanın eğitim düzeyinin gençlerin şiddet eğilimleri arasında bir ilişki olmadığı düşüncesini desteklemektedir (Güneş, 2015, 165; Karakaya, 2008, 149; Göktaş, 2010, 50; Hüsman, 2007, 235; Bulut, 2010, 110). Bunun aksine, gerek Merdan'ın gerekse Ekşi ile Yaman'ın çalışmasına göre ise babanın eğitim düzeyi arttıkça şiddete eğilimi düşmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 71; Merdan, 2014, 114). Annelerinin çalışıp çalışmaması açısından lise öğrencilerinin şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerine bakıldığında örnekleme alınan gruplardan birinin sayısının 16 olduğu görülmektedir. Örneklem sayısının $n < 30$ olmasından dolayı non parametrik testlerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Tablo 66'da görülen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) incelendiğinde lise öğrencilerinin annelerinin çalışıp çalışmaması açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir. Annenin çalışmaması durumunda, öğrencilerin serbest zamanlarında evdeki annenin çocuklarıyla daha fazla ilgileneceği, gelişimlerini etkileyeceği düşüncesi de bu sonuçlara göre şiddet eğilimleri açısından yanlışlanmıştır.

Tablo 66: Annenin Çalışıp Çalışmaması Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Şiddet Eğilimi	Annem Yok	16	1208,31	3	7,548	,056
	Çalışıyor	691	1340,17			
	Ev Hanımı	1785	1253,13			
	Emekli	58	1212,18			
Sosyal Sermaye	Annem Yok	16	1310,56	3	,468	,926
	Çalışıyor	691	1259,61			
	Ev Hanımı	1785	1281,25			
	Emekli	58	1278,14			

p<.05

Yapılan araştırmalarda farklı sonuçların alınması, bu araştırmada da annenin çalışma durumunun öğrencinin şiddet eğilimlerini etkilemediği sonucunun annenin çalıştığı iş koşulları ile çalışılan bölgedeki yaşam koşullarına göre değişebilir özellikte olduğunu gösterebilir.

Bu bulgular Hüsman ile Karakaya'nın annenin çalışmasının şiddet eğilimlerini arasında fark yaratmadığı düşüncesini desteklemektedir (Karakaya,2008, 150; Hüsman, 2007, 256). Merdan ile Ekşi ve Yaman'ın çalışmasına göre ise annenin çalışması durumunda şiddet eğiliminin yükseldiği saptanmıştır (Ekşi ve Yaman, 2010, 71; Merdan, 2014, 115).

Tablo 67: Babanın Çalışıp Çalışmaması Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	2,503	3	,834	2,454	,062
	Gruplariçi	865,749	2546	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	9,934	3	3,311	5,115	,052*
	Gruplariçi	1648,217	2546	,647		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 67'ye göre, lise öğrencilerinin babalarının çalışıp çalışmamasına göre şiddet eğilimleri arasında tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre anlamlı fark saptanmamıştır.

Benzer şekilde bazı araştırmalarda çalışmasına göre ise babanın çalışması durumunda şiddet eğilimlerinde fark saptanmamıştır (Hüsman; 2007, 258; Ekşi ve Yaman, 2010,

72). Karakaya ise babanın çalışıp çalışmamasının şiddet eğilimleri arasında fark yarattığını, babası çalışmayanların daha fazla şiddet eğilimine sahip olduklarını saptamıştır (Karakaya, 2008, 150).

Tablo 68: Babanın Çalışıp Çalışmaması Açısından Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Babanın Durumu	İş N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Sosyal Sermaye	Çalışmıyor	224	3,0479	
	Babam yok	62	3,1923	3,1923
	Emekli	289	3,2223	3,2223
	Çalışıyor	1975		3,2696
	Sig.		,062	

p<.05

Uygulanan tek yönlü varyans analizine göre, öğrencilerin babalarının iş durumuna göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamış olsa da alınan puanlar anlamlılık düzeyine çok yakındır. Tablo 68'e göre babası çalışanların sosyal sermaye düzeyleri çalışmayanlara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Babanın iş durumu, çalışıyor olması babanın toplumsal statüsünü etkilediği gibi çocuğun da statüsünü yükselten bir etken olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak çalışmayan babanın ulaşabileceği ağların ve kurabileceği ilişkilerin sınırlılığının çocuğa da dolaylı olarak yansıyabileceği düşüncesine varılmıştır.

Tablo 69: Anne Baba İlişkisini Nitelendirmelerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Şiddet Eğilimi	Çok iyi	819	1222,76	5	30,079	,000*
	Arada bir tartışılar	1398	1271,64			
	Birbirleriyle ilgilenmezler	57	1419,46			
	Tartışmaları dövmeye varır	23	1746,78			
	Sürekli ağız dalaşı yaparlar	83	1577,84			
	Ayrılar	170	1301,67			
Sosyal Sermaye	Çok iyi	819	1388,34	5	56,970	,000*
	Arada bir tartışılar	1398	1255,76			
	Birbirleriyle ilgilenmezler	57	1212,70			
	Tartışmaları dövmeye varır	23	1048,70			
	Sürekli ağız dalaşı yaparlar	83	831,84			
	Ayrılar	170	1162,80			

p<.05

Lise öğrencilerin anne ve babalarının ilişkilerini nasıl gözlemledikleri, zor durumda kalırlarsa ailelerinin nasıl davranacağı konusundaki kestirimleri ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırıldığında gruplar arasında $n < 30$ bulunması ve dağılımın anormalliği nedeniyle non parametrik testlerden Kruskal Wallis kullanılmıştır. Tablo 69'a göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında gruplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 70: Anne Baba İlişkisini Nitelendirmelerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi

Mann Whitney U	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Şiddet	Çok iyi	819	1081,56	885795,50	550005,500	,000*
	Arada bir tartışırlar*	1398	1125,08	1572857,50		
Sosyal Sermaye	Çok iyi*	819	1183,12	968973,50	511778,500	,000*
	Arada bir tartışırlar	1398	1065,58	1489679,50		
Şiddet	Çok iyi	819	417,04	341559,50	5769,500	,000*
	Dövmeye varır*	23	580,15	13343,50		
Sosyal Sermaye	Çok iyi*	819	424,46	347633,50	6993,500	,035*
	Dövmeye varır	23	316,07	7269,50		
Şiddet	Çok iyi	819	440,32	360624,50	24834,000	,000*
	Sürekli ağız dalaşı*	83	561,80	46629,00		
Sosyal Sermaye	Çok iyi*	819	468,76	383917,50	19849,500	,000*
	Sürekli ağız dalaşı	83	281,15	23335,50		
Sosyal Sermaye	Çok iyi*	819	509,64	417399,00	57621,000	,000*
	Ayrılar	170	424,45	72156,00		
Şiddet	Arada bir tartışırlar	1398	706,63	978875,00	9974,000	,002*
	Dövmeye varır*	23	976,35	22456,00		
Şiddet	Arada bir tartışırlar	1398	730,80	1021651,50	43750,000	,000*
	Sürekli ağız dalaşı*	83	912,89	75769,50		
Sosyal Sermaye	Arada bir tartışırlar*	1398	755,35	1055980,50	37954,500	,000*
	Sürekli ağız dalaşı	83	912,89	41440,50		
Şiddet	İlgilenmezler	57	81,75	4659,50	1724,500	,007*
	Sürekli ağız dalaşı*	83	62,78	5210,50		
Sosyal Sermaye	Dövmeye varır	23	128,24	2949,50	1236,000	,004*
	Ayrılar*	170	92,77	15771,50		
Şiddet	Dövmeye varır*	23	146,43	12154,00	5442,000	,003*
	Ayrılar	170	117,51	19977,00		
Sosyal Sermaye	Sürekli ağız dalaşı	83	105,38	8746,50	5260,000	,001*
	Ayrılar*	170	137,56	23384,50		

p<.05, * lehine

Gruplar arasındaki farkı daha net belirlemek amacıyla şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerine ilişkin ikili gruplar arasında uygulanan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 70'te verilmiştir.

Grup sıra ortalamalarına bakıldığında, anne ve babasının ilişkisini çok iyi olarak nitelendiren grubun şiddet eğilimi diğerlerine oranla az olarak gerçekleşmiştir. Şiddet eğilimi en yüksek olan grup ise anne ve babasının ilişkisini “Tartışmaları dövmeye varır.” şeklinde nitelendiren gruptur. Sosyal sermaye düzeyleri açısından ise ortalaması en yüksek grup anne ve babasının arasını “Çok iyi” olarak nitelendiren gruptur. “Sürekli ağız dalaşı yaparlar.” diyen grubun sosyal sermaye düzeyi diğerlerine oranla daha düşük gerçekleşmiştir.

Tablo 70’te görülen Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında şiddet eğilimleri açısından, “Çok iyi ile Arada bir tartışır”, “Çok iyi ile Tartışmaları dövmeye varır”, “Çok iyi ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar”, “Arada bir tartışır ile Tartışmaları dövmeye varır”, “Arada bir tartışır ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar”, “Birbirleriyle ilgilenmezler ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar”, “Ayrılar ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar” grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Sosyal sermaye düzeyleri açısından ise Tablo 70’te görülen Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında, “Çok iyi ile Arada bir tartışır”, “Çok iyi ile Tartışmaları dövmeye varır”, “Çok iyi ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar”, “Çok iyi ile Ayrılar”, “Arada bir tartışır ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar”, “Ayrılar ile Tartışmaları dövmeye varır”, “Ayrılar ile Sürekli ağız dalaşı yaparlar” grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir.

Öğrencilerin iyi aile ilişkilerine sahip anne babanın yanında yaşamalarının, sorunlu ailelere kıyasla şiddete eğilimlerini azalttığı görülmektedir. Öğrencilerin şiddet eğilimi açısından, anne babanın ayrı olması dâhi sürekli kavga etmelerinden, dövmeye varan şiddet ortamından veya ağız dalaşı yapmalarından daha olumlu bulunmuştur. Önemli olan gencin şiddete, tartışmalara, ağız dalaşına tanık olmaması, şiddeti içselleştirecek ortamlarda bulunmamasıdır.

1997’de Aile Araştırma Kurumu tarafından yapılan araştırmaya göre erkeklerin % 35’inde şiddet eğiliminin olduğu saptanmıştır (Mavili, 2014, 17). 1992’de PİAR’ın temsili bir örnekleme 11 ilde -1.181- kişiyle yürüttüğü çalışmada erkeklerin % 22,3’ü eşlerine şiddet uyguladıkları belirlenmiştir. Nielson Family Research Institute ülkemizde 12 ilde 1.147 örnekleme yaptığı çalışmada erkeklerin % 34’ü eşine şiddet uyguladığını belirtmiştir (Mavili, 2014, 17).

Lise öğrencilerinin zor durumda kalırlarsa ailelerinin tutumlarının ne olabileceği konusundaki düşünceleri açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 71: Zor Durumda Kalınca Aile Davranışı Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	P
Gruplararası	13,453	3	4,484	13,356	,000*
Gruplariçi	854,799	2546	,336		
Toplam	868,252	2549			
Gruplararası	76,302	3	25,434	40,936	,000*
Gruplariçi	1581,849	2546	,621		
Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 71’deki tek yönlü varyans analizini (ANOVA) sonuçlarında lise öğrencilerinin zor durumda kalırlarsa ailelerinin davranışlarının nasıl olacağı konusundaki görüşlerine göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir.

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçları Tablo 72’de verilmiştir. Lise öğrencilerinin zor durumda kalırlarsa ailelerinin davranışlarının nasıl olacağı konusundaki görüşlerine göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında gruplar arasında anlamlı farkın belirlenmesi amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre, “İlgilenmezler” diyenlerin şiddet eğilimi diğer gruplara oranla anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Ayrıca, “Sorunu kendi çözsün diye beklerler” diyenlerin şiddet eğilimi de “Ellerinden geleni yaparlar” ve “Tüm güçleri ile ilgilenirler” diyenlere oranla anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Zor durumda kalırsam, “Tüm güçleri ile ilgilenirler” ve “Ellerinden geleni yaparlar” diyenlerin şiddet eğilimleri anlamlı olarak en düşük gruptur.

Bireyin kendini zor durumda hissettiğinde güveneceği kişilerin bulunması onların şiddete eğilimlerini azalttığı gibi sosyal sermayelerini de yükseltmektedir. Ailesini yanında hisseden gencin dış dünyaya da güvenle bakabilmesini, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesini beklemek doğaldır.

Sosyal sermaye düzeyleri açısından, “Tüm güçleri ile ilgilenirler” diyenlerin sosyal sermaye düzeyi diğer gruplara oranla anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Ayrıca, “Ellerinden geleni yaparlar” diyenlerin sosyal sermaye düzeyleri de “İlgilenmezler” diyenlere oranla anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Zor durumda kalırsam, “İlgilenmezler” diyenlerin oluşturduğu grup sosyal sermaye düzeyleri anlamlı olarak en düşük gruptur.

Tablo 72: Zor Durumda Kalınca Aile Davranışı Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Zor Durumda Kalınca Aile Davranışı	N	Subset for alpha=0.05		
			1	2	3
Şiddet	Tüm güçleri ile ilgilenirler	1340	2,1585		
	Ellerinden geldiği kadar yaparlar	1119	2,1644		
	Sorunu kendi çözsün diye beklerler	45		2,3889	
	İlgilenmezler	46			2,6620
	Sig.		1,000	,051	1,000
Sosyal Sermaye	İlgilenmezler	46	2,6774		
	Sorunu kendi çözsün diye beklerler	45	2,8652	2,8652	
	Ellerinden geldiği kadar yaparlar	1119		3,0994	
	Tüm güçleri ile ilgilenirler	1340			3,3978
	Sig.		,392	,200	,059

p<.05

Lise öğrencilerinin anne ve babalarıyla ilgili değişkenlerin incelenmesi sonucu; şiddet eğilimleri açısından “*H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi zor durumda kalınca aile davranışı, anne babanın ilişkisini değerlendirme açısından, öğrencinin ailesiyle birlikte yaşaması, babanın öz/üvey olması değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

“*H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi, babanın çalışma durumu, annenin çalışma durumu, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte yaşaması, annenin öz/üvey olması, annenin sağ/ölü olması, babanın sağ/ölü olması değişkenleri açısından sınanmış ve doğrulanmamıştır.

“ *H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi anne ve babanın ilişkisini değerlendirme, babanın çalışma durumu değişkenleri açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

“ *H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezleri annenin çalışma durumu, annenin eğitim durumuna babanın eğitim durumuna, anne ve babasının birlikte yaşaması, annenin öz/üvey olması, babanın öz/üvey olması, babanın sağ/ölmüş olması, annenin sağ/ölmüş olması durumu göre sınanmış ve doğrulanmamıştır.

2.9.3. Akademik Gelişimleri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde öğrencilerin aldıkları son karnedeki zayıf sayısı ve sınıf tekrarı yapıp yapmamaları açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyi betimlenmektedir. Bu analiz ile öğrencilerin akademik başarıları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

Tablo 73: Karnelerindeki Zayıf Sayısına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet Eğilimi	Gruplararası	18,700	4	4,675	14,005	,000*
	Gruplariçi	849,552	2545	,334		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	22,742	4	5,685	8,848	,000*
	Gruplariçi	1635,409	2545	,643		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 73’e göre, öğrencilerin aldıkları en son karnede başarı/başarısızlık durumları aralarında anlamlı fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizine göre (ANOVA)şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Karnesinde zayıf bulunan öğrencinin zekâ düzeyi kadar, öğrencinin okula karşı tutumu,

sınıf içi iletişimi ve ilişkileri, okul ortamı, öğretmen, öğrencinin uyumsuzluğu, dikkat eksikliği gibi birçok etkenin bu duruma neden olduğu öğretmenlerce belirtilmektedir.

Tablo 74: Karnelerindeki Zayıf Sayısına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Karne Zayıf Sayısı	N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	
Şiddet Eğilimi	Zayıf Yok	1241	2,1005		
	1-2 Zayıf	695	2,1837	2,1837	
	5-6 Zayıf	191		2,2927	2,2927
	3-4 zayıf	322			2,3188
	7'den Fazla	101			2,3312
	Sig.		,504	,074	.,948
Sosyal Sermaye	7'den Fazla	101	2,9113		
	5-6 Zayıf	191		3,1282	
	3-4 zayıf	322		3,1832	3,1832
	1-2 Zayıf	695		3,2170	3,2170
	Zayıf Yok	1241			3,3207
	Sig.		1,000	,062	

p<.05

Tablo 74'te görüldüğü üzere “Karnesinde zayıfı olmayanlar ile 5-6 zayıfı olanlar, 3-4 zayıfı olanlar ve 7'den fazla zayıfı olanlar” arasında anlamlı fark saptanmıştır. Ayrıca, “Karnesinde 1-2 zayıfı olanlar ile 3-4 zayıfı olanlar ve 7'den fazla zayıfı olanlar” arasında da anlamlı fark bulunmaktadır. Öğrencilerin başarı/başarısızlık durumlarının karne zayıf sayısına göre gruplandırılması sonucu, karnesinde zayıf olmayanların en az şiddet eğilimine sahip oldukları, karnesinde 7'den fazla zayıf bulunanların en fazla şiddet eğilimine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 74'te, 7'den fazla zayıfı bulunan öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin diğer gruplardan anlamlı olarak düşük olduğu görülmektedir. Sosyal sermaye düzeyi en yüksek gerçekleşen grup ise karnesinde zayıfı bulunmayanlardır. Karnesinde 7'den fazla zayıfı olanlar ile 5-6 zayıfı olanlar, 3-4 zayıfı olanlar, 1-2 zayıfı olanlar ve zayıfı olmayanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Ayrıca, karnesinde 5-6 zayıfı olanlar ile zayıfı olmayanlar arasında da anlamlı fark saptanmıştır.

Karnesinde zayıfı bulunan öğrencinin sınıf arkadaşları, ailesi ve içinde yaşadığı toplumdan aldığı tepkilerin olumlu olmadığı düşünülmektedir. Öğrencinin sınıf içinde

dışlanmışlık durumu, bazı okullarda seçme sınıf uygulamasının hâlâ varlığını sürdürmesi bu öğrencileri akademik sistemin dışına atmaktadır. Öğrenci bu duruma tepki olarak şiddete yönelebilir, kendini dış dünyaya şiddet yoluyla kabul ettirme amacı güdebilir.

Güneş de akademik başarının artmasıyla şiddet eğilimin düşük olması arasında bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir (Güneş; 2015, 219). Öğrencilerin başarı/başarısızlık durumları arasında sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 75: Sınıf Tekrarı Yapı Yapmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	300	2,3188	,63600	2548	4,585	,000*
	Hayır	2250	2,1550	,57369			
Sosyal Sermaye	Evet	300	3,1177	,84418	2548	-2,902	,000*
	Hayır	2250	3,2614	,80007			

p<.05

Tablo 75'e göre, sınıf tekrarına kalan öğrenciler ile sınıflarını doğrudan geçen öğrenciler arasında şiddet eğilimleri düzeyleri açısından anlamlı fark bulunmakta olup, sınıf tekrarı yapan öğrencilerin şiddet eğilimleri anlamlı olarak yüksek düzeyde saptanmıştır.

Ekşi ve Yaman da sınıf tekrarı yapan öğrencilerin şiddet eğilimlerini yüksek bulmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 101). Benzer şekilde Güneş, akademik başarının yüksek olması durumunda şiddet eğilimin düşük olduğunu belirtmektedir (Güneş, 2015, 219).

Sınıf tekrarına kalan öğrenciler ile sınıflarını doğrudan geçen öğrenciler arasında sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark bulunmakta olup, sınıf tekrarı yapan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri anlamlı olarak düşük düzeyde saptanmıştır.

Sınıf tekrarı yapan öğrenci tekrar ettiği sınıfa uyumda zorluklar yaşamaktadır. Bu durumdaki öğrenciler ya yeni sınıf arkadaşları tarafından yalnız bırakılmakta ya da kendi içlerine kapanmaktadır. Olumsuz birtakım nedenlerden ötürü sınıf tekrarı yaptığı

var sayılan öğrencinin yeni sınıfına taşıyacağı davranışlar ve takınacağı tavrın olumlu olması beklenmemelidir. İstisna olmakla birlikte sınıf tekrarı yaptıktan sonra güdülenerek çalışan ve öğrencilik yaşamının geri kalan kısmında başarılı olan öğrenciler de mevcuttur.

Tablo 76: Sınıflarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>(sd)</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Şiddet Eğilimi	<i>Gruplararası</i>	1,605	3	,535	1,568	,195
	<i>Gruplariçi</i>	868,555	2546	,341		
	<i>Toplam</i>	870,160	2549			
Sosyal Sermaye	<i>Gruplararası</i>	2,931	3	,977	1,506	,211
	<i>Gruplariçi</i>	1651,597	2546	,649		
	<i>Toplam</i>	1654,528	2549			

$p < .05$

Tablo 76'ya göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sosyal Öğrenme Kuramına göre sınıf düzeyi arttıkça şiddet eğilim düzeyinin de artması beklenmektedir. Burada şiddete eğilimin daha önceki yaşlarda oluştuğunu, sosyal öğrenmeyle birlikte öğrenilenin şiddet olmadığı; şiddeti uygulama biçimlerinin öğrenildiği sonucu çıkartılabilir. Küçük yaşlarda arkadaşını iterek, sarsarak, oyun dışına atarak şiddet uygulayan birey, ilerleyen yaşlarında bıçak kullanma, silah taşıma, bir gruba veya çeteye girme gibi eylemler sergileyebilir. Tablo 76' daki sonuçlar, Güneş'in araştırmasını desteklemektedir (Güneş, 2015, 147). Bu bulguların aksine bazı araştırmalar sınıf düzeyi arttıkça şiddet eğilimlerinin de arttığı yönünde bulguya sahiptir (Ekşi ve Yaman, 2010, 64; Polat, 2014, 65). Karakaya, 9. ve 12. sınıfların şiddet eğilimlerinin 10. ve 11. sınıflara göre daha az olduğunu belirlemiştir (Karakaya, 2008, 148).

Tablo 77: Disiplin Cezası Almaları Açısından Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Şiddet Eğilimi	Evet	328	2,4303	,61061	2548	8,634	,000*
	Hayır	2222	2,1365	,57002			
Sosyal Sermaye	Evet	328	3,1234	,82614	2548	-2,916	,004*
	Hayır	2222	3,2623	,80225			

$p < .05$

Disiplin cezası alan ve almayan öğrencilerin şiddet eğilimleri incelendiğinde, okul davranış değerlendirme kurulları tarafından disiplin cezasına çarptırılan öğrencilerin şiddet eğilimleri anlamlı olarak yüksek düzeyde saptanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmalarda disiplin cezası alan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 101).

Tablo 77’de disiplin cezası alan ve almayan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, disiplin cezası almayan öğrenciler ile alan öğrenciler arasında anlamlı fark bulunduğu ve disiplin cezası almayan öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin diğer gruba göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Disiplin cezası alan öğrenciler genellikle arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle sorun yaşamaktadırlar. İçlerinde bulundukları duruma tepki olarak şiddet yoluyla veya kurallara uymama şeklinde davranışlar sergileyerek yansıtmaktadırlar. Okulun belli disiplin kurallarına uymayan öğrenciler eylemlerinin ağırlığına göre önce sözleşme imzalamakta ve okulla aralarında bir taahhüt bağı oluşmaktadır. Sözleşmeye konu eylemin tekrarı veya daha ağır fiillerin meydana gelmesi durumunda öğrenci kınamadan örgün eğitim dışına çıkarmaya varan cezalarla karşılaşmaktadır. Uyumsuz, kural dışı davranarak disiplin cezası alan öğrencinin yine kural dışı saydığımız şiddete eğiliminin olması şaşırtıcı değildir. Bu öğrencilerin diğer öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurması yerine bulundukları sınıf ve okul ortamına olumsuz davranışlar taşıması beklenmektedir.

Öğrencilerin akademik gelişimleri açısından şiddet eğilim ve sosyal sermaye düzeyleri değerlendirildiğinde; **“H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.”** hipotezi karnelerindeki zayıf sayısına, disiplin cezası almış olma, sınıf tekrarı yapma göre sınanmış ve doğrulanmıştır.

“H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.” hipotezi karnede zayıfı bulunması, sınıf tekrarı yapma, disiplin cezası almış olma değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

“H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.” ve **H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre**

farklılık gösterir.” hipotezleri öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından sınanmış ve doğrulanmamıştır.

2.9.4. Evden Kaçış Deneyimleri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

4.9.4. bölümde evden kaçış deneyimleri olan öğrencilerle evden kaçış deneyimi olmayan öğrencilerin şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Evden kaçış deneyimi yaşayan öğrencilere bu konuda öğretmenleri tarafından açıklama yapılarak bir gecelik de olsa ailesine yalan söyleyerek ev dışında kalmasının da evden kaçış olarak değerlendirmeleri istenmiştir.

Tablo 78: Evden Kaçış Deneyimlerine Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	P
Şiddet Eğilimi	Evet	389	2,4952	,62096	2548	12,115	,000*
	Hayır	2161	2,1165	,55751			
Sosyal Sermaye	Evet	389	3,1494	,81974	2548	-2,529	,012*
	Hayır	2161	3,2616	,80314			

p<.05

Tablo 78’e göre evden kaçan ve kaçmayan öğrencilerin şiddet eğilimlerine bakıldığında, gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu ve evden kaçan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin anlamlı olarak evden kaçmayan öğrencilerden yüksek bulunduğu saptanmıştır. “**H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.**” hipotezi okudukları evden kaçış deneyimine göre sınanmış ve doğrulanmıştır. Tablo 78’de evden kaçmayı deneyen ve denemeyen öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamakla birlikte evden kaçmayan öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin diğer gruba göre yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. “**H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.**” hipotezi evden kaçış deneyimi değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

Genç, evden kaçarak içinde bulunduğu ortamdan uzaklaşarak kendini daha güzel bir dünyanın beklediği duygusuna kapılabilir. Her şeyden önce içinde yaşadığı ortamdan

memnuniyetsizliği vardır. Bu kaçış deneyimi ile bu memnuniyetsizliğin sonlanacağını düşünür. Bu tip olaylar genellikle sağlıklı ilişkilerin hüküm sürdüğü ailelerde karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarıyla sağlıklı ilişkiler kuran ailelerin çocuklarının evden kaçması sık rastlanan bir olay değildir.

2.9.5. Kendini Yakın Hissetme ve Sorunlarını Paylaşma Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde öğrencilerin kendilerini yakın hissettiği kişiler ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeğinden almış oldukları puanların kendilerini yakın hissettiği kişiler değişkenlerine göre karşılaştırmaları için örnekleme alınan gruplar arasında 30'dan küçük grubun bulunması nedeniyle, gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla non parametrik testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 79: Kendini Yakın Hissetme Değişkenine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Şiddet Eğilimi	Arkadaşlarımı	743	1476,25	4	92,751	,000*
	Ailemi	1709	1177,88			
	Öğretmenlerimi	37	1524,15			
	Hemşerilerimi	24	1533,98			
	Akrabalarımı	37	1337,08			
Sosyal Sermaye	Arkadaşlarımı	743	1219,27	4	13,022	,006*
	Ailemi	1709	1338,59			
	Öğretmenlerimi	37	1079,47			
	Hemşerilerimi	24	1041,10			
	Akrabalarımı	37	1224,17			

p<.05

Tablo 79'da açıklanan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre gerek şiddet eğilimleri gerekse sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu bulgulara göre kendini yakın hissetme değişkenine göre gerçekleştirilecek karşılaştırmalar için non parametrik testlerde Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyal

sermaye ve şiddet ölçeği puanları üzerinde gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 80’de verilmiştir.

Tablo 80: Kendini Yakın Hissetme Değişkenine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mann Whitney U	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Şiddet	Arkadaşlarımı*	743	1426,74	1060070,50	486112,500	,000*
	Ailemi	1709	1139,44	1947307,50		
	Ailemi	1709	868,44	1484160,00	22965,000	,004*
	Öğretmenlerimi*	37	1107,32	10971,00		
Sosyal Sermaye	Arkadaşlarımı	704	1166,55	866750,00	550354,000	,006*
	Ailemi*	1709	1252,56	2140628,00		
	Ailemi*	1709	876,88	1484160,00	25846,000	,051*
	Öğretmenlerimi	37	1107,32	40971,00		
	Ailemi*	1709*	863,81	1476255,50	15060,500	,025*
	Hemşerilerimi	24	1093,98	26255,50		

p<.05

Kruskall Wallis ve Mann Whitney U sonuçlarına göre öğrencilerin kendilerini yakın hissettikleri kişiler değişkeni açısından şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Öğrenciler genellikle kendilerini arkadaşlarına yakın hissetmektedirler. Arkadaşlarının dışında en önemli grup ailelerini kendilerine yakın hissedenlerdir.

“Arkadaşlarımı yakın hissederim.” diyenlerin “Ailemi yakın hissederim.” diyenlere göre şiddet eğilimleri yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Aynı şekilde, “Öğretmenlerimi yakın hissederim.” diyenler de “Ailemi yakın hissederim.” diyenlerden daha fazla şiddet eğilimine sahiptir.

Bu sonuçlara göre ailenin öğrencinin gelişimindeki rolü ve önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Ailesini kendine yakın hisseden öğrencilerin aileleriyle ilişkisi kuşkusuz olumludur. Ailesine olumlu duygular taşıyan öğrencilerin şiddete eğilimlerinin düşük olması beklenmelidir. Benzer şekilde bu öğrencilerin ailelerine duydukları güven ve aralarındaki sağlam ilişkilerin sosyal sermaye düzeylerini yükseltebileceği düşünülmektedir. Arkadaşlarını kendine yakın hissedenlerin şiddet eğilimlerinin yüksek olması ise arkadaş ortamının şiddet üretebileceği durumların varlığını göstermektedir.

Tablo 81: Okulda Sorunlarını Paylaşımına Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	P
Şiddet Eğilimi	Gruplararası	3,536	5	,707	2,081	,065
	Gruplariçi	864,716	2544	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	75,805	5	15,161	24,375	,000*
	Gruplariçi	1582,345	2544	,622		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 81'e göre lise öğrencilerinin okuldan sorunlarını paylaşımına göre şiddet eğilimleri arasında fark saptanamamış, sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Ergenlik dönemindeki genç vücudundaki fiziksel gelişlerle beraber bir takım sorunlar yaşamaya başlar. Eş zamanlı olarak öğrencinin ailesi, arkadaşları, çevresi ile ilişkilerinde sorunlar yaşanır. Karşı cinsi tanıma isteği duyan gencin bu konuda da sorunların yanında gelecek kaygısı, anne ve babasının seçimleriyle kendi isteklerinin çelişmesi, öğrencinin yaşadığı parasal sorunlar, toplumun kurallarını anlama ve kavrama güçlüğü: gelenek, töre ve dinsel konulardaki zihninde oluşan sorunlar genci kuşatmaktadır (Kalyoncu, 2014, 53).

Öğrencilere okulda bir sorunla karşılaştıklarında sorunlarını kimlerle paylaştıkları sorulduğunda, gruplar arasında şiddet eğilimleri açısından anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır.

Tablo 82: Okulda Sorunlarını Paylaşımına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	N	Subset for alpha = 0.05		
		1	2	3
Sosyal Sermaye	Hiç Kimseyle Paylaşmam	381	2,8533	
	Diğer	91	3,1611	
	Arkadaşlarımla	1370	3,2852	3,2852
	Yöneticilerle	159	3,3508	3,3508
	Rehber Öğretmenle	227		3,3953
	Öğretmenimle	322		3,3985
	Sig.		1,000	,129

p<.05

Öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin öğrenciler okulda bir sorunla karşılaştıklarında sorunlarını kimlerle paylaştıklarına göre oluşan gruplar arasında fark saptanmıştır. Tablo 82’de, “Sorunumu öğretmenimle paylaşıyorum ve rehber öğretmenle paylaşıyorum.” diyenlerin sosyal sermaye düzeyi, “Hiç kimseyle paylaşmam ve diğer seçeneğini işaretleyenler ”den anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. “Hiç kimseyle paylaşmam” $x=2,8533$, “Diğer” $x=3,1611$, “Arkadaşlarımla paylaşıyorum” $x=3,2852$, “Yöneticilerle paylaşıyorum” $x=3,3508$, “Rehber öğretmenimle paylaşıyorum” $x=3,3953$, “Öğretmenimle paylaşıyorum” $x=3,3985$ olarak gerçekleşmiştir. Okuldaki sorunlarını paylaşma durumuna göre Ekşi ve Yaman’ın araştırması ile aşağıdaki karşılaştırma yapılmıştır. Okulda karşılaşılan sorunları paylaşma açısından ilk sırada arkadaşlarını tercih etmeleri ve dördüncü sırada rehber öğretmenleri tercih etmeleri düşündürücüdür. Bu konuda okul yönetimlerinin öğrencileriyle sorunlarını rahatça aktarabileceği, sorunlarını hiçbir kaygıya kapılmaksızın dile getirebilecekleri ortamlar ve ilişkiler yaratmasının önemi karşımıza çıkmaktadır. Arkadaşlarıyla yapılan dertleşme değil paylaşma yöneliktir. Üzerinde durulması gereken öğrencilerin yaşadığı sorunların çözümü kavuşturulmasıdır.

Tablo 83: Okuldaki Sorunları Paylaşmalarına İlişkin Karşılaştırma Tablosu

Sorunlarınızı Kiminle Paylaşırsınız?	Sonuçlar	Ekşi ve Yaman’ın Çalışması (2010)
Okul Yöneticileriyle	% 6,2	% 1,2
Öğretmenimle	% 8,9	% 14,3
Rehber Öğretmenimle	% 12,6	% 16,8
Arkadaşlarımla	% 53,7	% 55,7
Hiç Kimseyle	% 14,9	% 11,2
Diğer	% 3,5	% 0,5
p<.05		

Tablo 83’e göre, sorunlarını okul yöneticileriyle paylaşanlar bu araştırmada % 6,2; Ekşi ve Yaman’ın araştırmasında % 1,2’dir. Sorunlarını öğretmeniyle paylaşanlar bu araştırmada % 8,9, diğer araştırmada % 14,3; rehber öğretmenle paylaşanlar bu araştırmada 12,6, Ekşi ve Yaman’ın araştırmasında ise 16,8, arkadaşlarıyla paylaşanlar bu araştırmada % 53,7, diğer araştırmada % 55,7; hiç kimseyle paylaşmayanlar bu araştırmada % 3,5, benzer şekilde diğer araştırmada da % 3,5 olarak gerçekleşmiştir.

Bu açıdan “*H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi öğrencilerin kendilerini yakın hissettikleri kişilere ve sorunları paylaştıkları kişilere göre sınanmış ve doğrulanmıştır.

“*H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezi öğrencilerin kendilerini yakın hissettikleri kişiler ve sorunları paylaştıkları kişiler açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

2.9.6. Uygunsuz ve Rahatsız Edici Davranış Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde öğrencilerin uygunsuz davranış veya rahatsız edici bir durumla karşılaşp karşılaşmadıkları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmektedir.

Araştırmaya katılan okulda uygunsuz veya ahlaksız söz, tutum veya davranış görüp görmedikleri sorusuna verilen yanıtların oluşturduğu grupların puanların kendilerini yakın hissettiği kişiler değişkenlerine göre karşılaştırmaları için örnekleme alınan gruplar arasında 15’ten küçük grubun bulunması nedeniyle, gruplar arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla non parametrik testlerden Kruskall Wallis testi uygulanmıştır. Uygulanan Kruskall Wallis testi sonuçları Tablo 84’te verilmiştir.

Tablo 84: Okulda Uygunsuz Tutum Görmeleri Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Kruskall Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Şiddet	Bazı Öğretmenler	125	1474,86	4	59,303	,000*
	Bazı Öğrenciler	278	1521,91			
	Okul dışından	53	1490,58			
	Hepsi Oldu	10	1731,65			
	Hiçbiri Olmadı	2084	1223,01			
Sosyal Sermaye	Bazı Öğretmenler	125	1139,46	4	11,423	,022*
	Bazı Öğrenciler	278	1232,91			
	Okul dışından	53	1055,50			
	Hepsi Oldu	10	1244,10			
	Hiçbiri Olmadı	2084	1295,09			
	Total	2550				

p <.05

Tablo 84’te açıklanan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, şiddet eğilimlerini ve sosyal sermaye düzeylerini belirlemeye yönelik ölçekte gruplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında “Hiçbiri olmadı” seçeneğini işaretleyen grubun en az şiddet eğilimi ve en yüksek sosyal sermaye puanı olduğu görülmektedir.

Tablo 85: Okulda Uygunsuz Tutum Görmeleri Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi

	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Şiddet	Bazı öğretmenler	125	197,95	24743,50	16868,500	,639
	Bazı öğrenciler*	278	203,82	56662,50		
Sosyal Sermaye	Bazı öğretmenler	125	195,52	24064,50	16189,500	,273
	Bazı öğrenciler*	278	206,26	57341,50		
Şiddet	Bazı öğretmenler	125	88,94	11118,00	3243,000	,825
	Okul dışından*	53	90,81	4813,00		
Sosyal Sermaye	Bazı öğretmenler*	125	90,78	11347,50	3152,000	,611
	Okul dışından	53	86,48	4583,50		
Şiddet	Bazı öğretmenler	125	66,92	8364,50	489,500	,255
	Hepsi oldu*	10	81,55	815,50		
Sosyal Sermaye	Bazı öğretmenler	125	67,54	8442,50	567,500	,629
	Hepsi oldu*	10	73,75	737,50		
Şiddet	Bazı öğretmenler*	125	1310,05	163756,50	104618,500	,000*
	Hiçbiri olmadı	2084	1092,70	2277188,50		
Sosyal Sermaye	Bazı öğretmenler	125	977,62	1222202,50	114327,500	,022*
	Hiçbiri olmadı*	2084	1112,64	2318742,50		
Şiddet	Bazı öğrenciler*	278	166,35	46246,00	7269,000	,878
	Okul dışından	53	164,15	8700,00		
Sosyal Sermaye	Bazı öğrenciler*	278	169,36	47082,50	6432,500	,143
	Okul dışından	53	148,37	7863,50		
Şiddet	Bazı öğrenciler	278	143,66	39936,50	1155,500	,365
	Hepsi oldu*	10	167,95	1679,50		
Sosyal Sermaye	Bazı öğrenciler	278	144,49	40168,00	1387,000	,991
	Hepsi oldu*	10	144,80	1448,00		
Şiddet	Bazı öğrenciler*	278	1426,58	396589,50	221543,500	,000*
	Hiçbiri olmadı	2084	1148,81	2394113,50		
Sosyal Sermaye	Bazı öğrenciler	278	1131,30	314501,00	275720,000	,191
	Hiçbiri olmadı*	2084	1188,20	2476202,00		
Şiddet	Okul dışından	53	31,15	1651,00	220,000	,397
	Hepsi oldu*	10	36,50	365,00		
Sosyal Sermaye	Okul dışından	53	31,23	1655,00	224,000	,441
	Hepsi oldu*	10	36,10	361,00		
Şiddet	Okul dışından*	53	1285,46	68129,50	43753,500	,010*
	Hiçbiri olmadı	2084	1063,49	2216323,50		
Sosyal Sermaye	Okul dışından	53	870,42	46132,50	44701,500	,018*
	Hiçbiri olmadı*	2084	1074,05	2238320,50		
Şiddet	Hepsi oldu*	10	1462,15	14621,50	6273,500	,030*
	Hiçbiri olmadı	2084	1045,51	2178843,50		
Sosyal Sermaye	Hepsi oldu	10	1005,95	10059,50	10004,500	,828
	Hiçbiri olmadı*	2084	1047,70	2183405,50		

p<.05, * lehine anlamlı fark bulunan gruplar

Öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeği puanları üzerinde gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 85’te verilmiştir. Tablo 85’te Mann Whitney U testi sonuçlarına göre şiddet eğilimleri puanları açısından Bazı öğretmenler ile Hiçbiri olmadı, Bazı öğrenciler ile Hiçbiri olmadı, Okul dışından ile Hiçbiri olmadı, Hepsini oldu ile Hiçbiri olmadı grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Okulda hiçbir uygunsuz veya ahlaksız söz, tutum veya davranışla karşılaşmadığını belirten öğrencilerin şiddet eğilimleri bu gruplardan anlamlı olarak daha düşüktür. Sosyal Sermaye puanları açısından Mann Whitney U testine bakıldığında Bazı öğretmenler ile Hiçbiri olmadı, Okul dışından ile Hiçbiri olmadı grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir.

Tablo 85’e göre okulda hiçbir uygunsuz veya ahlaksız söz, tutum veya davranışla karşılaşmadığını belirten öğrencilerin sosyal sermaye puanları iki gruptan anlamlı olarak daha yüksektir. Okullarımızda beklenen de öğrencinin uygunsuz söz veya tutumla karşılaşmayacağı bir öğrenme ortamının gerçekleşmesidir.

Tablo 86: Okuldaki Rahatsızlık Algısına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	32,066	5	6,413	19,512	,000*
	Grupları içi	836,186	2544	,329		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	10,014	5	2,003	3,091	,090
	Grupları içi	1648,137	2544	,648		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 86’da öğrencilere okulda hangi rahatsız edici bir durumun olup olmadığı sorulduğunda alınan yanıtlar doğrultusunda uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Gruplar arasında gerek şiddet eğilimleri gerekse sosyal sermaye puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

Öğrenciler rahatsız oldukları durumu şiddete yönelerek çözmeye çalışabilirler. Olduğu ortamdan rahatsız olmayan, durumunu kanıksayan öğrencinin şiddet göstermesi beklenmemelidir.

Tablo 87: Okuldaki Rahatsızlık Algısına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}		N	Subset for alpha = 0.05	
Şiddet			1	2
	Rahatsızlığım Yok	1270	2,0664	
	Okul Dışından	129	2,2027	2,2027
	Bazı Öğrenciler	252	2,2192	2,2192
	Bazı Öğretmenler	347		2,2967
	Öğrenci Gruplaşması	62		2,3113
	Bazı Yöneticiler	490		2,3193
	Sig.		,118	,388

Hangi grupların arasında anlamlı fark bulunduğunu saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre, “Rahatsızlığım yok” diyenlerle “Bazı öğretmenler, farklı öğrenci gruplaşmaları ve bazı yöneticiler” diyenler arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Buna göre, okulda kendilerinin rahatsız edici bir durumla karşılaşmadığını söyleyenler en düşük şiddet eğilimine $x=2,0664$ sahiptir. Bazı yöneticilerin tutumundan rahatsız olduğunu söyleyenler ise en yüksek grubu $x=2,319$ temsil etmektedirler. Yapılan bir araştırmaya göre, öğrencilerin şiddetin varlığını reddetmemekte ve yöneticiler ise şiddetin farkında olmadıklarını belirtmektedirler (Pehlivan, 2008, 44). Yöneticilere göre şiddeti önlemek amacıyla kendileri tarafından üst düzeyde önlemler alınmakta olduğu algısı bulunmakta ve alınan önlemlere örnek olarak okulda yapılan rutin aramalar, alkole karşı eğitim verilmesi en az olarak da akran danışmanlığı ve öfke yönetimi olarak sıralamaktadırlar. Öğrenciler açısından ise alınan önlemler düşük düzeyde algılanmaktadır (Pehlivan, 2008: 56).

Yukarıdaki bulgulara göre, “***H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi okulda uygunsuz veya ahlaksız söz, tutum, davranışla karşılaşma ile okulda rahatsızlık hissetmeleri açısından sınanmış ve gruplar arasında anlamlı fark saptandığından doğrulanmıştır.

“***H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezleri okulda uygunsuz veya ahlaksız söz, tutum veya davranışla karşılaşma değişkenine göre sınanmış ve gruplar arasında anlamlı fark saptandığından doğrulanmış, okulda rahatsızlık hissedilen kişiler açısından doğrulanmamıştır.

2.9.7. Sosyo-Ekonomik Durumları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerin ailelerinin yaşadıkları evin mülkiyeti, yaz veya kış mevsiminde çalışıp çalışmadıkları, aldıkları harçlığı yeterli bulup bulmadıkları, sosyal güvenceye sahip olma, ekonomik durumları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır.

Tablo 88: Ev Mülkiyeti Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

	Kiracı/ Ev Sahibi	N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Kiracı	452	2,2014	,61407	2548	1,091	,275
	Ev Sahibi	2098	2,1684	,57685			
Sosyal Sermaye	Kiracı	452	3,1585	,79892	2548	-2,500	,012*
	Ev Sahibi	2098	3,2630	,80717			

p<.05

İkamet ettikleri evin aileye ait olup olmamasına göre öğrencilerin şiddet eğilimi düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Kiracı olanların şiddet eğilimleri $x=2,20$; ev sahibi olanların şiddet eğilimleri düzeyi $x= 2,16$ olarak gerçekleşmiştir. İkamet ettikleri evin aileye ait olup olmamasına göre öğrencilerin şiddet eğilimi düzeyleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Kiracı olanların sosyal sermaye düzeyleri $x = 3,15$, ev sahibi olanların şiddet eğilimleri düzeyi $x= 3,26$ olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuçlara göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Ev sahibi olanlar genellikle bulundukları yerleşim yerinde eskiden beri ikamet eden, çevreyle akrabalık veya tanışıklık bağı olan kimselerdir. Bunun dışında bulunduğu yerleşim yerine sürekli yerleşmek isteyenler de ev sahibi olabilirler. Bu iki grubun çevresiyle ilişkileri, sosyal ağlarının kiracılara göre daha yoğun olması beklenmektedir. Kiracılar da ise çalışma amacıyla yer değişikliği yapanlar ilk sıradadır. Kiracıların gelip geçici oldukları yönünde bir bakış vardır. Bu bakış açısı kiracılara duyulan güvenin tesisi konusunda çevrenin kuşkucu yaklaşımını doğurmaktadır. Kiracı ailelerin durumlarının çocuklarını da etkilemesi doğaldır. Bu ve benzeri nedenlerle kiracıların yeni yerleştikleri bölgelerde kalıcı ilişkiler kurmaları zaman almaktadır. Ev sahiplerinin

sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı olarak fazla olmasında ilişkilerdeki sürekliliğin etken olduğu düşünülmektedir.

Diğer araştırmalar incelendiğinde, Bulut’a göre, kira ödeyen anne ve babalarda şiddet uygulamaları üst düzeydedir. Çocuğun veya gencin aile içi şiddet görmesinde ekonomik durum belirleyici bir etken olduğunu belirten araştırmaların yanında (Bulut, 2010, 113) şiddetin ekonomik açıdan güçsüz ailelerde ve maddi sorunu olmayan ailelerde görülebildiği belirtilmektedir (Tekin, 2011, 7). Bu araştırmada ise maddi durum göstergelerinden biri olan ev sahibi veya kiracı olanların şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 89: Yeterli Harçlık Alıp Almadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Yeterli	2350	2,1623	,58105	2548	-3,560	,000*
	Yetersiz	200	2,3150	,59689			
Sosyal Sermaye	Yeterli	2350	3,2766	,79750	2548	6,957	,000*
	Yetersiz	200	2,8671	,81838			

p<.05

Öğrencilerin ailelerinden aldıkları harçlıkları yeterli bulup bulmamaları açısından şiddet eğilim düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Tablo 89’a göre harçlığını yeterli bulanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,16$, harçlığını yeterli bulmayanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,31$ olarak gerçekleşmiştir. Sosyal sermaye düzeyi açısından ise harçlığını yeterli bulanların şiddet eğilim düzeyi $x=3,27$, harçlığını yeterli bulmayanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,86$ ’dır. Gerek şiddet eğilimi gerekse sosyal sermaye düzeyi açılarından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Ailelerinden yeterli harçlık alamayan ya da aldıkları harçlığın yeterli olmadığını düşünen öğrencilerin kuracağı ilişkiler, dâhil olacağı sosyal çevreler farklılaşacaktır. Birey kuramadığı ilişkilerin, özendiği sosyal çevreye dâhil olamamasını ekonomik durumuna bağlamaktadır. Öğrencilerin harçlıklarının az olmasının şiddete eğilimlerini artıracaklarını düşünmek yerine, bu durumdaki öğrencilerin kurmak istediği sosyal ilişki

ile sosyal çevre tercihlerinin ve yönelimlerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrenci ailesinin ekonomik durumunu içselleştirmelidir.

Zengin ve yoksul ailelerde şiddeti ortaya çıkaran etmenler sadece ekonomik durumla açıklanamamakta ve şiddeti doğuran başka etkenlerin ekonomik durumla eş zamanlı gerçekleşebileceği düşünülebilir.

Bu bulgular bir başka araştırmada elde edilen, ailelerinden yeterli harçlık almayan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin fazla olduğu bulgusunu desteklemektedir (Karakaya, 2008, 150). Şiddet ve ekonomik durum arasında ilişkiyi öne çıkaran Bulut'a göre, ailenin gelir düzeyinin artması, ailelerin çocuklarına sevecen davranışlar göstermesine neden olmaktadır (Bulut,2010, 109). Öğrencilerin ailelerinden aldıkları harçlıkları yeterli bulup bulmamaları açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 89'a göre, harçlığını yeterli bulanların sosyal sermaye düzeyi $x = 3,27$, harçlığını yeterli bulmayanların sosyal sermaye düzeyi 2,86 olarak gerçekleşmiştir.

Ekonomik durumu daha iyi olan aileler çocuklarına yeterli hatta ihtiyacından fazla harçlık vermektedirler. Ailesinden yeterli harçlık alan öğrencinin okul kantininde aldığı yiyecekten tutulsun, giydiği ayakkabıya, kullandığı kaleme, cep telefonunun markasına kadar birçok şey farklılaşmaktadır. Öğrenci maddi durum konusunda ailesinden destek almakta, bu konuda onlara güvenmektedir. Öğrencinin kullandığı ürünlerin farklılaşması, zevklerini ve tercihlerini paylaşacağı grupların oluşumunda etkili olmaktadır. Bu da diğer öğrencilere kıyasla daha zengin ağ ilişkileri kurabilmesine olanak sağlamaktadır.

Tablo 90: Yaz Mevsiminde Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Çalışıyorum	725	2,2574	,57779	2548	4,553	,000*
	Çalışmıyorum	1825	2,1412	,58280			
Sosyal Sermaye	Çalışıyorum	725	3,0605	,81141	2548	-7,335	,000*
	Çalışmıyorum	1825	3,3175	,79306			

p<.05

Öğrencilerin ailelerine ekonomik açıdan destek olmak amacıyla yaz aylarında çalışıp çalışmamalarına göre açısından şiddet eğilim düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 90'a göre, yaz aylarında çalışanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,25$, harçlığını yeterli bulmayanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,14$ olarak gerçekleşmiştir.

Düzce ili kısmen tarımla geçindiğinden bölgede yoğun fındık tarımı yapılmaktadır. Fındık tarımında ot temizliği ve ürünün toplanması, harmanlanması, çuvallanması yaz aylarında yapılmaktadır. Bölgede arazi sahibi ailelerin çocukları yaz aylarında ailesine yardımcı olmak amacıyla fındık tarımında çalışmaktadır. Aile işlerinde çalışanların dışında ailesine ekonomik katkı sağlamak veya mesleki eğitimin yoğun olduğu ilde staj amacıyla çalışan öğrenciler de mevcuttur. Gerek ailede gerekse aile işleri dışında çalışan öğrenciler çalıştıkları ortamdaki büyüklerin davranışlarını kendilerine model alabilirler. Çünkü öğrenciler kendilerine her zaman olumlu modeller almamaktadırlar.

Bu bulgular Karakaya'nın çalışmasında saptadığı, çalışan öğrencinin şiddet eğilimlerinin daha az olacağı bulgusuyla örtüşmemektedir (Karakaya, 2008, 150). Bu duruma araştırma yapılan bölgenin, çalışılan işlerin ve çalışma nedenlerinin farklı olmasının yol açtığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin yaz aylarında çalışıp çalışmadıklarına göre açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 90'a göre, yaz aylarında çalışanların sosyal sermaye düzeyi $x= 3,06$ yaz aylarında çalışmayanların şiddet eğilim düzeyi 3,31 olarak gerçekleşmiştir.

Yaz aylarında çalışan öğrenciler zamanlarını daha dar çevrelerde geçirmektedirler. Bu bir tarla, bir atölye bir kafe olabilir. Bu çevrelerde kuracağı arkadaşlıklar, arkadaşlarıyla yapacağı paylaşımlar, iletişime gireceği insanlar diğer gruba göre daha az olacaktır. Çalışmayan öğrencilerin ise sosyal ağ kurma, sosyal ilişkiler geliştirme, arkadaşlarıyla ortak paylaşımlar yapma olanaklarının diğer gruba göre daha fazla olmasının sosyal sermaye düzeylerini etkilediği düşünülmektedir

Tablo 91: Kış Mevsiminde Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Test

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Çalışıyorum	181	2,390	,59733	2548	5,308	,000*
	Çalışmıyorum	2369	2,1574	,57925			
Sosyal Sermaye	Çalışıyorum	181	2,9615	,87034	2548	-4,919	,000*
	Çalışmıyorum	2369	3,2661	,79754			

p<.05

Öğrencilerin ailelerine ekonomik açıdan destek olmak amacıyla kış aylarında çalışıp çalışmadıklarına göre açısından şiddet eğilim düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 91'e göre, kış aylarında çalışanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,39$, kış aylarında çalışmayanların şiddet eğilim düzeyi $x = 2,15$ olarak gerçekleşmiştir.

Öğrenciler kış aylarında genellikle hafta içi okul saatleri dışında, hafta sonu veya staj amaçlı çalışmaktadırlar. Ekonomik amaçlı çalışan öğrencilerin çalışmak zorunda olduklarını bilmeleri, içinde bulundukları durum memnuniyetsizliklerine, mutsuzluklarına neden olmaktadır. Arkadaşları evinde istirahat ederken, spor yaparken, sinemaya giderken, gezerken oyun oynarken onların çalışmaları kendilerini kıyaslamalarına ve mutsuzluklarına neden olmaktadır. Şiddeti doğuran nedeni mutsuzluk duygusunun dışavurumudur. Bu bulgular Karakaya'nın çalışmasında saptadığı, bir işte çalışan öğrencinin şiddet eğilimlerinin daha az olacağı bulgusuyla örtüşmemektedir (Karakaya, 2008, 150).

Öğrencilerin ailelerine ekonomik açıdan destek olmak amacıyla kış aylarında çalışıp çalışmadıklarına göre açısından sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 91'e göre, kış aylarında çalışanların sosyal sermaye düzeyi $x = 2,96$; kış aylarında çalışmayanların sosyal sermaye düzeyi $x = 3,26$ olarak gerçekleşmiştir.

Kış aylarında çalışan öğrencilerin çalışma amaçlarının yaz aylarında çalışan öğrencilere kıyasla daha çok ekonomik amaçlı olduğu söylenebilir. Çalışan öğrenciler çalışma süresi boyunca arkadaşlarıyla ilişkilerini sınırlı tutmaktadırlar. Kış aylarında çalışmayan öğrencilerin ise tıpkı yaz aylarında çalışmayan öğrenciler gibi sosyal ağ kurma, sosyal ilişkiler geliştirme, arkadaşlarıyla ortak paylaşımlar yapma olanaklarının

diğer gruba göre daha fazla olmasının sosyal sermaye düzeylerini etkilediği düşünülmektedir.

Tablo 92: Sosyal Güvenceleri Olup Olmamasına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	7,306	2	3,653	10,806	,000*
	Gruplariçi	860,947	2547	,338		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	4,918	2	2,459	3,788	,016*
	Gruplariçi	1653,233	2547	,649		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Ailelerin sosyal güvenceye sahip olup olmamalarının öğrencilerin şiddet eğilimlerini ve sosyal sermaye düzeylerini etkileyip etkilemediklerini saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, sosyal güvenceye sahip olanlar, sosyal güvenceye sahip olmayanlar ve yeşil kart sahipleri ailelerin çocukları arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 93: Sosyal Güvenceleri Olup Olmamasına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Sosyal Güvence	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Şiddet	Yeşil Kart	80	2,0821	
	Sosyal Güvenceli	2292	2,1629	
	Sosyal Güvencesiz	178		2,3633
	Sig.		,421	1,000
Sosyal Sermaye	Yeşil Kart	80	3,0645	
	Sosyal Güvencesiz	2292	3,1301	
	Sosyal Güvenceli	178		3,2579
	Sig.		,421	1,000

p<.05

Yapılan Tukey's B testi sonuçlarına göre sosyal güvenceye sahip olmayanların şiddet eğilimleri diğer iki gruba göre anlamlı olarak yüksek düzeyde saptanmıştır. Buna göre

en düşük şiddet eğilimine sahip grup yeşil kartlılar $x=2,0821$, sosyal güvenceliler $x=2,1629$ ve en yüksek grup ise sosyal güvencesizler $x=2,3633$ olmuştur.

Şiddet eğilimleri açısından yeşil kartlılar ve sosyal güvencesi olanların şiddet eğilimlerinin sosyal güvencesizlere oranla anlamlı olarak düşük saptandığı görülmektedir. Yeşil kartlılar ekonomik durumu yetersiz olup sağlık açısından devletin yardımını alan kişileri oluşturduğu gruba verilen addır. Yeşil kartlılar ayrıca devletin çeşitli fonlarından sosyal yardım olarak desteklenmektedir. Düşükleri ekonomik ve sosyal yetersizlikte sahipsizlik duygusunu yaşamak yerine kendilerine uzanan bir elin varlığı onların şiddete eğilimlerini azaltmaktadır. Şiddet eğilimi düşük saptanan bir başka grup ise sosyal güvencesi bulunanlardır. Sosyal güvenceleri bulunan aileler temel gereksinimlerini karşılayabilen ailelerdir. Bu ailelere sahip öğrencilerin de temel gereksinimlerinin aileleri tarafından karşılandığı düşünülmektedir. Dolayısıyla tepkisel olarak şiddete yönelebilecekleri ortam oluşmamaktadır.

Ayrıca yeşil kartlıların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,0645$, sosyal güvenceleri olmayanların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,1301$ olarak gerçekleşmiş ve sosyal güvencesi olanların düzeyleri $x=3,2579$ olarak gerçekleşirken diğer iki gruptan anlamlı olarak yüksek saptanmıştır.

Sosyal sermaye açısından yeşil kartlıların en düşük grupta yer alması araştırmanın genel akışına aykırı bulunmaktadır. Birkaç grup dışında araştırma boyunca şiddet eğilimi düşükse sosyal sermaye eğilimi yüksek bulunmuştur. Tersinden bakıldığında ise sosyal sermaye düzeyi düşükse şiddet eğilimleri yüksek bulunmuştur. Yeşil kartlıların, sosyal güvencesi olanlar kadar sosyal ağlar kurma becerisine sahip olamadıkları, çevreleriyle kurdukları ilişkinin edilgenliği gibi durumlarının çocuklarını da etkilediği sonucuna varılmaktadır. Yoksullukları nedeniyle çevreleriyle iletişim ve ilişki kurmakta zorlana ailelerin devlet desteği ve sosyal yardımları dışında güvenilebilecekleri bir mekanizmanın olmamasının sosyal sermaye düzeyini azalttığı düşünülmektedir..

Tablo 94: Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskall Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Şiddet Eğilimi	Çok iyi	131	1324,29	4	2,749	,601
	İyi	1187	1265,97			
	Orta	1173	1273,34			
	Kötü	46	1377,78			
	Çok kötü	13	1487,23			
Sosyal Sermaye	Çok iyi	131	1366,31	4	45,787	,000*
	İyi	1187	1364,40			
	Orta	1173	1188,83			
	Kötü	46	1088,30			
	Çok kötü	13	725,35			

p<.05

Araştırmaya katılan öğrencilerin ekonomik durumlarını nasıl gördükleri sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşan gruplardan biri n<30 olduğundan istatistiki yöntem olarak non parametrik testlerden Kruskall Wallis testi uygulanmıştır. Uygulanan Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre öğrencilerin ekonomik durumlarının şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark yaratmadığı görülmektedir.

Tablo 95: Öğrencilerin Ekonomik Durumlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Sosyal Sermaye	Çok iyi*	131	734,23	96183,50	66125,500	,009*
	Orta	1173	643,37	754676,50		
	Çok iyi*	131	94,08	12324,50	2347,500	,026*
	Kötü	46	74,53	3428,50		
	Çok iyi*	131	75,62	9906,00	443,000	,004*
	Çok kötü	13	41,08	534,00		
	İyi*	1187	1261,59	149750,50	599923,500	,000*
	Orta	1173	1098,44	1288474,50		
	İyi*	1187	621,79	738066,50	21613,500	,016*
	Kötü	46	493,36	22694,50		
	İyi*	1187	603,62	716499,00	4010,000	,003*
	Çok Kötü	13	315,46	4101,00		
	Orta*	1173	596,03	699140,00	4660,000	,016*
	Çok Kötü	13	365,46	4751,00		

p<.05 * lehine

Kruskall Wallis testine göre grupların sosyal sermaye puanları arasında anlamlı fark saptandığından gruplar arasında ikili karşılaştırmalar yapmak suretiyle non parametrik

testlerden Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Lise öğrencilerinin ekonomik durumlarına göre sosyal sermaye düzeyleri arasında oluşan farkın ait olduğu grupları belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ekonomik durumunu Çok iyi ile Orta, Çok İyi ile Kötü, Çok iyi ile Çok kötü, İyi ile Orta, İyi ile Kötü, İyi ile Çok kötü, Orta ile Çok kötü grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Ekonomik durumlarını çok iyi olarak nitelendirenler diğer gruplara göre daha geniş sosyal ortamlara girme, daha fazla ilişki kurma şansına sahiptir. Ekonomik durumu iyi olanların toplumda tanınma oranı da diğerlerine göre fazladır. Ayrıca bu öğrencilerde maddi durumlarının kendilerine sağladığı bir güven duygusu hâkimdir. Toplumsal tanınırlık, daha rahat sosyal ortamlara girebilme ve ilişki kurabilme, kendine ve ailesine güven kaynaklarıyla oluşan bir sosyal sermayenin varlığından söz edilebilir.

Şiddet ve yoksulluk konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Gülşen'e göre, yoksulluk ile şiddet arasında neden sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Bu açıdan, yoksulluğun şiddeti; şiddetin de yoksulluğu doğurduğunu, yoksulluk nedeniyle eğitim hizmetlerinden yararlanılmaması sonucunda eğitimsizliğin şiddeti doğurduğunu belirtmektedir (Gülşen, 2011, 37). Bazı araştırmalara göre yıllık gelirin şiddet eğilimleri arasında fark yaratmadığı saptanmıştır (Göktaş, 2010, 49; Polat, 2014, 80). Bazı araştırmalara göre de alt gelir gruplarının üst gelir gruplarına göre şiddet eğilimlerinin yüksek olduğu ve yoksulluğun şiddet eğilimlerini etkilediği sonucuyla örtüşmektedir (Ekşi ve Yaman, 2010, 88; Yatmaz, 2009, 311; Karakaya, 2008, 150). Eryılmaz da şiddet algılamasının sosyo-ekonomik duruma açısından değişebileceğini dile getirmiştir (Eryılmaz, 2016, 133). Çelik de, televizyon dizilerini izleme ile ekonomik durum arasında bağ kurarak dizilerdeki şiddet sahnelerinden alt gelir grubunun orta gelir grubuna göre daha fazla etkilendiğini dile getirmiştir (Çelik, 2013, 143). Düşük gelirli öğrencilerin yüksek gelirli ailelerin çocuklarına göre öğretmenlerine kin tutmadığını ancak öfkelerini şiddete dönüştürdüklerini belirten Merdan, sosyo-ekonomik durumu düşük olanların şiddet oranının yüksek bulunduğunu (Merdan, 2014, 111-115). Hüsman ise gelir grubu değişkenine göre saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmektedir (Hüsman, 2007, 217). Bu konuda yapılan araştırma sonuçlarının farklılığı, yoksulluk ile şiddet arasındaki ilişkinin başka değişkenler açısından incelenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Sosyo-ekonomik durumları açısından öğrencilerin şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyleri değerlendirildiğinde, “***H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi oturdıkları evin mülkiyeti, öğrencinin aldığı harçlığı yeterli bulması, yaz aylarında çalışması, kış aylarında çalışması açılarından sınanmış ve doğrulanmış, sadece ekonomik durumlarını betimlemeleri açılarından sınanmış ve doğrulanmamıştır.

Aynı şekilde, “***H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi de oturdıkları evin mülkiyeti, öğrencinin aldığı harçlığı yeterli bulması, yaz aylarında çalışması, kış aylarında çalışması, ekonomik durumlarını betimlemeleri açılarından sınanmış ve doğrulanmıştır.

2.9.8. Öğrencinin Hatalı Davranışına Karşı Anne/Baba/Öğretmen Tepkileri Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerin hata veya yanlış davranış yaptıklarında annelerinin, babalarının, öğretmenlerinin davranışı ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır.

Tablo 96: Öğretmen Davranışına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet Eğilimi	Gruplararası	35,569	5	7,114	21,734	,000*
	Gruplariçi	832,683	2544	,327		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	33,032	5	6,606	10,342	,000*
	Gruplariçi	1625,119	2544	,639		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrenci bir hata yaptığında karşılaştığı öğretmen davranışı açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye boyutunda gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Öğrencilerin yaşamında öğretmenler önemli yer tutmaktadır. Öğrenciler özellikle ilkokulda

öğretmenlerini idol olarak görmektedirler. Öğrencileri hata yaptıklarında öğretmenlerin aldıkları pedagojik eğitim gereği daha anlayışlı yaklaşımları beklenmektedir.

Tablo 97: Öğretmen Davranışına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Öğretmen Davranışı	N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Şiddet	Konuşur, hatamı anlatır	1650	2,0984		
	Kızır, bağırır	526	2,2450	2,2450	
	Disipline Verir	196		2,3291	2,3291
	Ceza Verir	71			2,4775
	Döver	31			2,5065
	İlgilenmez	76			2,5145
	Sig.		,076	,072	,254

p<.05

Öğrencinin yaptığı bir hata karşısında farklı tavır sergileyen öğretmenlerin tavırları açısından hangi gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre üç grup olduğu ve gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Buna göre en düşük grupta “Öğretmen konuşur, hatamı anlatır.” diyenlerle “Disipline verir.” diyenler ve “Ceza verir.”, “Döver.”, “İlgilenmez.” diyenler arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Öğretmen “Kızır, bağırır.” diyenler ile de “Ceza verir.”, “Döver.”, “İlgilenmez.” diyenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Tabloya göre “Konuşur, hatamı anlatır.” x= 2,0984, “Kızır, bağırır.” x=2,2450, “Disipline verir.” x=2,3291, “Ceza verir.” x=2,4775, “Döver.” x=2,5065, “İlgilenmez.” x=2,5145 olarak gerçekleşmiştir.

Öğrenci hata yaptığında kızan, bağırın öğretmen öğrencisiyle iletişim köprülerini atmaktadır. Bu durumda öğrencinin yaptığı hatayı öğretmeniyle paylaşması güçleşmektedir. Sorun çözme konusunda tepkisel olarak şiddete yönelmeyi içinde bulunduğu topluluklardan öğrenen öğrenci kolayca şiddete yönelmektedir. Kendileriyle konuşulan, hataları anlatılan, en azından sorunları dinlenen öğrencilerin şiddet eğilimleri düşüktür. Öğrenci kendisiyle ilgilenilmediği hissettiğinde ya da şiddet içeren bir cezayla karşılaştığında kendisi de şiddete yönelmektedir.

Benzer şekilde Karakaya'nın araştırmasına göre, kendileriyle konuşulan ve hataları kendilerine anlatılan öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre daha az bulunmuştur (Karakaya, 2008, 153). Ekşi ve Yaman'ın araştırmasında şiddet eğilimi en yüksek grup, öğretmenlerinin kendileriyle ilgilenmediğini söyleyenler ile öğretmenlerinin kendilerini dövdüğünü söyleyen gruptur (Ekşi ve Yaman, 2010, 99). Yatmaz da zaman zaman öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları tarafından şiddete maruz kaldıklarını belirtmektedir (Yatmaz, 2009, 306). Yatmaz'a göre, öğretmenler ve okul yöneticilerinin şiddet uygulaması öğrencilerin birbirlerine ya da çevrelerine karşı gösterdikleri şiddet eğilimini arttırmaktadır. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerin şiddet uygulamasını yanlış bulmaktadırlar (Yatmaz, 2009, 310).

Tablo 98: Öğretmenlerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Öğretmen Davranışı	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Sosyal Sermaye	Ceza Verir	71	2,9196	
	İlgilenmez	76	3,0370	3,0370
	Döver	31	3,0746	3,0746
	Disipline Verir	196	3,1213	3,1213
	Kızar, bağırır	526	3,1227	3,1227
	Konuşur, hatamı anlatır	1650		3,3246
	Sig.		,532	,154

p<.05

Öğrenciler hata yaptığında öğretmenin sergilediği tavır açısından öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Hangi gruplar arasında fark bulunduğunu saptamak için uygulanan Tukey's B testi sonuçları aşağıda gösterilmektedir. Tabloya 98'e göre, "Öğretmen konuşur, hatamı anlatır." diyenlerle "Ceza verir." diyenler arasında anlamlı fark görülmektedir. Bir başka anlatımla, öğretmenlerin konuşup hatalarını anlattıkları öğrencilerin sosyal

sermaye düzeyi kendilerine öğretmenleri tarafından ceza verilen öğrencilere oranla anlamlı olarak yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Hata yaptıklarında kendilerine ceza verilen öğrencilerle öğretmenler arasında iletişim kanalları kapatılmaktadır. Öğrenci hata yaptığında kendisini dinlemeyen, sorununu çözme noktasında yardımcı olmayan öğretmenine güvenini kaybeder. Kendileriyle konuşulan öğrencilerin ise iletişim kanalları açıktır. Bu açıdan sosyal sermayeyi sağlayan unsurların sorunları paylaşmaya etken olan karşılıklı güven ve iletişim olduğu düşünülmektedir.

Tablo 99: Babalarının Hata Karşısındaki Tutumlarına Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet Eğilimi	Gruplarası	2,450	5	,490	1,440	,207
	Gruplariçi	865,802	2544	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplarası	2,553	5	,511	,784	,561
	Gruplariçi	1655,598	2544	,651		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 99’da lise öğrencilerinin yanlış bir davranışı karşısında babalarının gösterdiği tavra göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre anlamlı fark saptanmamıştır.

Aile içinde şiddet uygulanmakta olup aynı ortamda yaşayan çocuğun anne ve babasının birbirlerine uyguladığı sert muameleye tanık oldukları belirtilmektedir (Tekin, 2011, 8). Benzer şekilde, Ekşi ve Yaman’ın araştırmasına göre, babanın fiziksel şiddet kullanması ile çocuğun şiddet eğilimi bağlantılı bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 84). Güneş’in araştırmasında babaları baskıcı-otoriter olan gençlerin şiddet eğiliminin daha yüksek olduğunu saptanmıştır (Güneş, 2015, 186). Karakaya da babanın davranışının şiddet eğilimleri arasında fark yarattığını ve babaları tarafından kendileriyle konuşulan, hataları anlatılan öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre daha az olduğunu saptamıştır (Karakaya, 2008, 153). Merdan’a göre, ailedeki fiziksel veya duygusal

şiddet öğrenciyi kin ve öfke gibi olumsuz duygular ve bunun sonucunda şiddete itmektedir (Merdan, 2014, 111).

Yukarıdaki tablodan öğrencilerin hata yaptıklarında babalarının davranışını fazlaca sorgulamadıkları sonucunu çıkarabiliriz. Oysa öğrenci yanlış yaptığında babasından göreceği empati kurma, onunla konuşma, onu anlamaya çalışma davranışının çocuğun taşıdığı şiddet eğilimi düzeyini düşüreceği; onu yargılayan, döven, ilgilenmeyen baba profilinin şiddet eğilimlerini arttıracakları var sayılmaktadır. Doğal olarak, Türk aile yapısında babanın çocuğun gelişiminde daha fazla etkin olması beklenmektedir.

Tablo 100: Annelerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Şiddet Eğilimi	Annem yok	15	1361,33	6	132,415	,000*
	Konuşur	1682	1162,51			
	Kızar, bağırır	569	1443,87			
	Döver	39	1767,59			
	Babama söyler	173	1638,39			
	Ceza verir	45	1398,70			
	İlgilenmez	27	1477,17			
Sosyal Sermaye	Annem yok	15	1491,97	6	59,215	,000*
	Konuşur	1682	1352,03			
	Kızar, bağırır	569	1111,66			
	Döver	39	1162,81			
	Babama söyler	173	1102,81			
	Ceza verir	45	1161,80			
	İlgilenmez	27	1300,70			

p<.05

Uygulanan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre öğrencilerin ekonomik durumlarının şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark yarattığı görülmektedir.

Çocuğun gelişiminde annenin rolü tartışılmazdır. Çocuk öz bakım becerilerinden, insani değerleri kazandırmaya, sosyal davranışlara kadar birçok şeyi ilk önce annesinden öğrenmektedir. Canı yandığında, üzüldüğünde, hastalandığında, başarısız olduğunda ilk sığınacağı yer anne kucağıdır. Anne ve çocuk arasında kurulan bu bağın öğrenmeye katkısı büyüktür. Öğrencinin hazır bulunuşluluğu annenin ilgisi, sevgisi ve eğitimiyle doğru orantılı olduğu var sayılmaktadır.

Tablo 101: Annelerinin Hata Karşısındaki Tutumlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi

Mann Whitney U	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Şiddet Eğilimi	Konuşur	1682	1062,61	1787318,00	371915,000	,000*
	Kızır*	569	1313,37	747308,00		
	Konuşur	1682	852,02	1433101,50	17698,500	,000*
	Döver*	39	1248,19	48679,50		
	Konuşur	1682	895,68	1506538,00	91135,000	,000*
	Babama Söyler*	173	1242,21	214902,00		
	Konuşur	1682	859,97	1446477,00	31074,500	,040*
	Ceza verir*	45	1014,46	45650,50		
	Konuşur	1682	851,85	1432807,50	17404,500	,037*
	İlgilenmez*	27	1051,39	28387,50		
	Kızır	569	299,03	170146,00	7981,000	,003*
	Döver*	39	384,36	14990,00		
	Kızır	569	357,63	203490,00	41325,000	,001*
	Babama Söyler*	173	417,13	72163,00		
	Döver**	39	49,27	1921,50	613,500	,018*
	Ceza verir	25	36,63	1648,50		
Sosyal Sermaye	Konuşur*	1682	1179,81	1984457,00	388004,000	,000*
	Kızır	569	966,91	550169,00		
	Konuşur*	1682	944,80	1589146,50	117242,000	,000*
	Babama Söyler	173	764,70	132293,50		

p<.05, * lehine

Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, annelerin çocuklarının hataları karşısında aldıkları tutumlar açısından gerek şiddet eğilimleri gerekse sosyal sermaye düzeyleri arasında fark saptanması nedeniyle; farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini saptamak amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 101’de lise öğrencilerinin yanlış bir davranışı karşısında annelerinin gösterdiği tavra göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerinin hangi gruplar arasında gerçekleştiğini saptamak ikili gruplar arasında non parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 101’deki Mann Whitney U sonuçlarına şiddet eğilimleri boyutuna bakıldığında, “Konuşur ile Kızır”, “Konuşur ile Döver”, “Konuşur ile Babama söyler”, “Konuşur ile İlgilenmez”, “Kızır ile Döver”, “Kızır ile babama söyler”, “Döver ile Kendisi ceza verir”; sosyal sermaye boyutunda ise “Konuşur ile Kızır” ve “Konuşur ile Babama söyler” grupları arasında anlamlı fark belirlenmiştir.

İlk dert ortağı annesinin kendisini dinlemesi, kendisiyle konuşması, hatasını anlaması durumunda öğrencinin şiddete eğilimi düşmektedir. Genç, sorununu paylaşacağı birinin kendisiyle konuşmasıyla hata yapmaktan kaynaklanan suçluluk duygusunu öfke ve

şiddete yansıtmadan bastırmayı, yaptığı hatayı telafi edici çözümler bulmayı başarabilir. Annesi kızdığında, bağırdığında, dövdüğünde veya babasına söylemekle tehdit ettiğinde ise öğrenci içinde bulunduğu duruma çözüm üretmekten uzaklaşmaktadır.

Köknel, aile tiplerini bilgili, ilgili aile, sert ve sıkı aile, gevşek aile, tutarsız aile ve dışlayan, ihmal eden aile olarak ayırmıştır (Köknel: 169-170). Karakaya da annelerinin kendileriyle konuştuğunu ve hatalarını anlattığı öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre daha az düzeyde saptamıştır (Karakaya, 2008: 153). Güneş, annesi baskıcı-otoriter olan öğrencilerin şiddete daha eğilimli olduğu saptayarak; anne-baba tutumlarının gençlerin şiddet eğilimlerini etkilediğini (Güneş, 2015, 187), Ekşi ve Yaman araştırmasında ise yalnızca fiziksel şiddetin anlamlı fark yarattığını (Ekşi ve Yaman, 2010, 84), Arıkan ise şiddete maruz kaldığını bildirenlerin % 73,68'i aileleri tarafından şiddet gördüklerini, % 62,5'i annelerine yönelik şiddete tanık olduklarını ve tanık olanlardan % 54,2'si bir kez , % 70,9'u ise birden fazla tanık olduğunu belirtmektedirler (Arıkan, 2014, 47).

Bu bulgulara göre, “*H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” ve “*H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.*” hipotezleri öğretmen davranışları, annelerinin hata karşısındaki tutumları açısından sınanmış ve doğrulanmış; babalarının hata karşısındaki tutumları açısından ise her iki hipotez doğrulanmamıştır.

2.9.9. Ailevi Değişkenler Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerin kardeş sayıları, ailede kaçınıcı çocuk oldukları, doğum yılları ve ailelerindeki birey sayıları bakımından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır.

Türk toplumunda aile önemli yer tutmaktadır. Ataerkil aile tipinden çekirdek aileye evrilen aile yapısına bağlılık, toplumun, anne ve babanın, çocukların aile olgusuna yaklaşımı toplumu ayakta tutan değerlerden biridir. Çocuğun, gencin yetiştiği ilk sosyal ortam olan ailenin gencin kişiliğini doğrudan etkilediği kabul edilmektedir. Genç,

olaylar karşısındaki ilk tepkilerini anne, babasının ya da büyüklerinin davranışlarını, reflekslerini, tepkilerini taklit ederek kazanmaktadır.

Tablo 102: Kardeş Sayısına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	1,504	6	,251	,735	,621
	Gruplariçi	866,749	2543	,341		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	16,917	6	2,819	4,369	,000*
	Gruplariçi	1641,234	2543	,645		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Farklı kardeş sayılarına sahip öğrencilerin ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Bu çalışmaya benzer şekilde bazı araştırmalarda fark olduğuna ilişkin bir bulguya rastlanmamışsa da (Ekşi ve Yaman, 2010, 67; Göktaş, 2010, 50; Polat, 2014, 70; Hüsmen, 2007, 236) Karakaya, tek çocukların şiddet eğilimlerinin daha fazla olduğunu saptamıştır (Karakaya, 2008, 149).

Tablo 103: Kardeş Sayısına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Okul Türü	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Sosyal Sermaye	Altı Kardeş	38	2,9992	
	Kardeşi Yok	108	3,0071	
	Beş Kardeş	64	3,1821	3,1821
	Dört Kardeş	289	3,1945	3,1945
	Üç Kardeş	696	3,1971	3,1971
	İki Kardeş	754	3,2907	3,2907
	Bir Kardeş	601		3,3301
	Sig.		,077	,793

p<.05

Buna karşın farklı kardeş sayılarına sahip öğrencilerin ile sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Kardeş sayılarına göre sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde, bir kardeşi olanların sosyal sermaye düzeyleri 6 kardeşi olanlar ve hiç kardeşi olmayanlara göre anlamlı

olarak yüksek bulunmuştur. Lise öğrencilerinin kardeş sayıları gibi doğum sırası açısından, bir başka anlatımla kaçınıcı çocuk oldukları açısından aralarında şiddet eğilim ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Gruplar arasında uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 104'te verilmiştir.

Tablo 104: Doğum Sırasına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	1,333	4	,333	,978	,418
	Gruplariçi	866,919	2545	,341		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	2,207	4	,552	,848	,495
	Gruplariçi	1655,944	2545	,651		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin ailelerinde kaçınıcı çocuk oldukları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanamamıştır.

Benzer şekilde, bazı araştırmalarda da doğum sırasına göre fark olduğuna ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır (Ekşi ve Yaman, 2010, 67; Polat, 2014, 69; Hüsman, 2007, 238). Karakaya ise yaş arttıkça şiddeti benimsemenin arttığını, 16-18 yaş grubu ile 19 yaş ve üzerindekiiler arasında fark bulunduğunu belirtmiştir (Karakaya, 2008, 148).

Tablo 105: Doğum Yıllarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	1,244	4	,311	,913	,455
	Gruplariçi	867,008	2545	,341		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	4,016	4	1,004	1,545	,186
	Gruplariçi	1654,134	2545	,650		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin doğum yıllarına göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, Güneşin yaş ve şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark bulunmadığı bulgusuyla örtüşse de (Güneş, 2015, 147) bir başka araştırmada Ekşi ve Yaman yaş arttıkça şiddet eğiliminin arttığını saptanmıştır (Ekşi ve Yaman, 2010, 63).

Tablo 106: Ailedeki Kişi Sayısı Değişkeni Açısından Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Grupllararası	2,270	5	,454	1,334	,247
	Gruplarıçi	865,982	2544	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Grupllararası	13,095	5	2,619	4,050	,001*
	Gruplarıçi	1645,056	2544	,647		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 106’da ailedeki kişi sayısına göre şiddet eğilimleri arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark saptanmamış, sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde ailedeki kişi sayısının şiddet eğilimleri açısından fark yaratmadığı bulgusuna rastlanmaktadır (Ekşi ve Yaman, 2010, 67; Polat, 2014, 72).

Tablo 107: Ailedeki Kişi Sayısı Değişkeni Açısından Sosyal Sermaye Düzeyine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Ailedeki kişi sayısı	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Sosyal Sermaye	8 kişi	76	3,0651	
	7 kişi	154	3,1257	3,1257
	3 kişi	151	3,1371	3,1371
	5 kişi	968	3,2098	3,2098
	6 kişi	402		3,3057
	4 kişi	799		3,3158
	Sig.		,486	,185

p<.05

Tablo 107’de uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre, ailesinde 4 ve 6 kişi olanların sosyal sermaye düzeyleri ailesinde 8 kişi olanlara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmaya benzer şekilde Yatmaz, ailedeki kişi sayısının genellikle 1-6 arasında değiştiğini belirtmektedir (Yatmaz, 2009, 69). Bu araştırma sonuçlarına göre çok kalabalık ailelerde olduğu gibi tek çocuklu ailelerde büyüyen çocukların sosyal sermaye düzeyleri düşüktür.

Ailevi değişkenler değerlendirildiğinde, “***H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi ailedeki kişi sayısı, kardeş sayısı, doğum sırası, doğum yılları açılarından sınanmış ve doğrulanmamıştır.

“***H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***” hipotezi doğum sırası, doğum yılları açılarından sınanmış ve doğrulanmamış, kardeş sayısı ve ailedeki kişi sayısı açılarından ise doğrulanmıştır.

2.9.10. Serbest Zaman Etkinliklerine Ayırdıkları Zaman ve Amaçları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde Türk toplumunun lüks olarak gördüğü (Aktaran: Örmeci, 2016, 3), boş zaman olarak da adlandırılabilir serbest zaman kapsamında öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, okudukları kitap türü, düzenli spor yapıp yapmadıkları, televizyon izleme alışkanlıkları ile izledikleri programların şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır.

Öğrenciler serbest zamanlarını genellikle kitap okuma, spor yapma, televizyon izleme, cep telefonu, İnternet başında zaman geçirme gibi etkinlikleri yaparak gerçekleştirmektedir. Öğrenciler serbest zamanlarının büyük kısmını amaçsızca veya olumlu bir amaca yönelmeksizin geçirmektedir. İnternetin, televizyonun şiddet eğilimleri üzerinde etkisi bulunduğu çeşitli araştırmalarla ileri sürülmüş olması konuyu incelenebilir kılmaktadır. Ayrıca, lise öğrencilerin İnternete giriş amaçları ve ayırdıkları zaman, bilgisayar kullanma amaçları ve bilgisayar başında geçirdikleri zaman, cep telefonu kullanma amaçları ve geçirdikleri zaman, İnternet kafeye gitme sıklıkları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri karşılaştırılmaktadır.

Tablo 108: Kitap Okumaları Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Okurum	871	2,0826	,58431	2548	-5,748	,000*
	Okumam	1679	2,2218	,57775			
Sosyal Sermaye	Okurum	871	3,3768	,80082	2548	6,008	,000*
	Okumam	1679	3,1758	,80116			

p<.05

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının Şiddet Eğilim Düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, “Kitap Okurum” ve “Kitap Okumam” diyenler arasında anlamlı fark saptanmıştır. Kitap okumayanların şiddet eğilim düzeyi $x=2,22$ olup, kitap okuyanların Şiddet Eğilimi düzeyi $x=2,08$ düzeyinde gerçekleşmiş olup aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Kitap okumayanların şiddet eğilimleri kitap okuyanlara oranla daha “yüksek” bulunmuştur.

Kitap okuma kuşkusuz bireyin yaşamı boyunca karşılaşmadığı olaylar ve kişilerle tanışmasına olanak sağlamaktadır. Birey okuduğu kitabın türüne göre karşılaştığı olayların karşısında kendi zihninde çözümler bulmakta ve daha sonra roman, öykü kahramanının bulduğu çözümle kendininkini kıyaslayabilmektedir. Bilgilendirici bir eser okuduğunda yaşlılarından bir adım daha öne geçmektedir. Eleştirel düşünme becerisini kazanan birey, sorunlara farklı açılardan yaklaşma becerisini de kazanabilir. Sorun çözme becerisi içselleştirildiğinde ise birey şiddetten uzaklaşmaktadır.

Bulut’un araştırmasında bulunan % 49 olan düzenli okuma yapmayanların oranı bu çalışmada daha fazla bulunmuştur (Bulut, 2010, 111). Günümüzde çok satan, aynı zamanda şiddet de içeren Harry Potter serisinin iki kitabı Harry Potter ve Melez Prens ve Harry Potter ve Zümrüdüanka Yoldaşlığı yayınlandıkları ilk gün ABD’de sırasıyla 6,9 milyon ve 5 milyon satarak satış rekorları kırmıştır (Trend, 2007, 147). Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının Sosyal Sermaye Düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, “Kitap Okurum” ve “Kitap Okumam” diyenler arasında anlamlı fark saptanmıştır. Kitap okuyanların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,37$ olup, kitap okumayanların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,17$ düzeyinde gerçekleşmiş olup aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır.

Kitap okuyanların sosyal sermaye düzeyleri kitap okumayanlara oranla daha “yüksek” bulunmuştur.

Kitap okuyan bireylerin çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri, iletişim becerilerinin artması, okudukları kitaplar vasıtasıyla kazandıkları bilgi ve becerinin kendilerine sağladığı özgüvene sahip olmaları, okumayanlara göre daha fazla sosyalleşebilmelerinin sosyal sermayelerinin yüksek saptanmasında etkindir.

Tablo 109: Okudukları Kitap Türüne Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	3,780	8	,472	1,389	,196
	Gruplarıçi	864,473	2541	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	3,230	8	,404	,620	,762
	Gruplarıçi	1654,921	2541	,651		
	Toplam	1658,151	2549			

$p < .05$

Okudukları kitap türü açısından öğrencilerin şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Öğrenciler değişik tür ve konuda kitap okumaktadırlar. Öğrencinin okuduğu kitabın türünün ne olduğunun önemi bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilere ilk önce okuma alışkanlığı kazandırmak gerekmektedir.

Tablo 110: Düzenli Spor Yapıp Yapmamaları Açısından Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	1182	2,2247	,58867	2548	4,068	,000*
	Hayır	1368	2,1307	,57591			
Sosyal Sermaye	Evet	1182	3,2661	,82420	2548	1,258	,208
	Hayır	1368	3,2258	,79079			

$p < .05$

Tablo 110’da düzenli spor yapan öğrenciler ile düzenli olarak spor yapmayan öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmış olup, spor yapan öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri diğer gruba göre daha yüksek düzeyde saptanmıştır.

Düzenli spor yapan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek saptanması beklentilere ters düşmektedir. Çünkü öğrencilerin sürekli olarak sanat ve sporla ilgilenmelerinin kişilik gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği söylenmekte, yazılmaktadır. Yukarıdaki bulgular spor yapmanın değil; dostluğu, barışı, kardeşliği amaçlayan spor felsefesinin verilmesi gerektiğini göstermektedir. Tablo 110’da düzenli olarak spor yapan ve yapmayan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görünmemektedir. Spor yapan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasa da spor yapanların sosyal sermaye düzeyleri yapmayanlara göre daha yüksek saptanmıştır. Spor yapanların şiddet eğilimlerinin ve sosyal sermayelerinin yüksek olması, düzenli spor yapanların spor yapma sürecinde veya ortamında olumsuz sosyal sermaye üretildiğini düşündürmektedir.

Tablo 111: Televizyon İzlemeye Ayrılan Zaman Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	6,526	4	1,632	4,808	,001*
	Gruplariçi	863,634	2545	,339		
	Toplam	870,160	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	5,566	4	1,392	2,148	,073
	Gruplariçi	1648,962	2545	,648		
	Toplam	1654,528	2549			

p<.05

Eryılmaz, reklamların psikolog ve pedagoglar tarafından incelenmesi gerektiğini, çocukların televizyon izlerken ayrı odalarda değil, ailelerinin yanında olmaları gerektiğini dile getirmektedir (Eryılmaz; 2016, 135).

Tablo 112: Televizyon İzlemeye Ayrılan Zaman Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey’s B Testi

Boyut	Zaman	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	1-2 saat	827	2,1330	
	2-3 saat	475	2,1371	
	1 saatten az	703	2,1757	
	Hiç izlemem	294	2,2332	2,2332
	3-4 saat arası	251		2,2914

p<.05

Lise öğrencilerinin televizyon izlemeye ayırdıkları zaman açısından hangi gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunu saptamak amacıyla Tukey's B testi uygulanmıştır. Türk toplumun en fazla tercih edilen eğlenme, bilgilenme aracı televizyondur. Televizyonlar özellikle izleyici sayısının arttığı saatlerde diziler, yarışmalar, filmler yayınlayarak daha fazla izleyici çekmeye çalışmaktadırlar. Ana amaç izleyici çekmek olduğunda televizyonda verilen mesajların içeriğinin fazlaca önemi kalmamaktadır. Zamanının önemli bir kısmını televizyon karşısında geçiren birey sayısız şiddet görüntüsüne maruz kalmaktadır. Bireyin maruz kaldığı görüntülerin bireyi psikolojik açıdan etkilemesinin yanında bireyin sosyal davranış biçimlerinin de değişmesine yol açtığı görülmektedir. Televizyon izleme süresi arttıkça daha fazla şiddet görüntülerine maruz kalınmakta olup bu durum şiddete eğilim artırmaktadır.

Emanetoğlu'na göre medyanın, özellikle televizyonun şiddet açısından bir neden oluşu tartışmalı olmakla birlikte izlenmesi, gözlenmesi gerekmektedir (Emanetoğlu, 20016, 237). Bazı araştırmalarda şiddetin en çok medyada (tv-İnternet) daha sonra sokak ve okul, arkadaş çevresi ve ev ortamında üretildiği dile getirilmektedir (Güneş, 20415, 218). Televizyon izleme süresinin 3-4 saat olması ile şiddet eğilimlerinin artması arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Ekşi ve Yaman'ın araştırmasına göre de televizyon izleme süresi arttıkça şiddet eğilimi artmaktadır (Ekşi ve Yaman, 2010, 96). İzlenen televizyon programlarının gençleri şiddete özendirip özendirmediğinin saptanmasından sonra yayınlanması gibi önleyici tedbirlerin alınmaması, kamuoyunda izlenen bazı programların sonuçlarının gözlenmesiyle birlikte programların tartışılması ülkemizde görülen eksikliklerden biridir.

Tablo 113: İzlenen Televizyon Programı Açısından Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	6,192	7	,885	2,609	,011*
	Gruplariçi	862,060	2542	,339		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	14,138	7	2,020	3,123	,003*
	Gruplariçi	1644,012	2542	,647		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 113'te şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerine ilişkin, öğrencilerin izledikleri televizyon programları açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 114: İzlenen Televizyon Programına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Boyut	Televizyon Program Türü	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Dizi	973	2,1327	
	Belgesel	159	2,1418	2,1418
	Yarışma	460	2,1549	2,1549
	Film	272	2,1991	2,1991
	Haber	298	2,2003	2,2003
	Hiç	44	2,2011	2,2011
	Müzik	110		2,2259
	Eğlence	234		2,2987
Sosyal Sermaye	Belgesel	159	3,0238	
	Hiç	44	3,0386	3,0386
	Film	272	3,1687	3,1687
	Müzik	110	3,2337	3,2337
	Eğlence	234	3,2500	3,2500
	Dizi	973	3,2598	3,2598
	Haber	298	3,2907	3,2907
	Yarışma	460		3,3139

p<.05

Televizyonlara izleyiciyi şiddet görüntülerine en fazla maruz bırakan mafya yaşantısını konu alan diziler: kavga, dövüş, savaş, çatışma içerikli filmler olmasına rağmen dizi izleyenlerin şiddet eğilimlerinin düşük çıkması şaşırtıcıdır. Ayrıca müzik, eğlence programları izleyenler de en yüksek grubu temsil etmektedir. Dizi film izleyenlerin aşk, ayrılık gibi duygusal filmleri izlediği, bu nedenle şiddet eğilimlerinin düşük çıktığı var sayılsa dâhi müzik, eğlence programlarının içeriği incelenmelidir.

Trend'e göre, medya yapımcıları şiddetin izleyicilerin ilgisini devam ettirmek için önemli bir teknik olduğunu bilmektedirler. İnsanların şiddet betimlemelerini merak etmelerinden dolayı görmek istemelerini betimleyen sahneler birçok insanın asla karşılaşamayacağı deneyimler hakkında bir şeyler öğrenme fırsatı sunar (Trend, 2007, 51). Medyada şiddet teorilerini ele alırken tartışmalarla dolu bir konu olan insan şiddetinin kendisini de dikkate almakta fayda vardır. Sonuçta, eğer kişi şiddetin insan doğasının normal bir parçası olduğunu düşünüyorsa, şiddet içerikli medya pek bir şey

değiştirmez. Diğer yandan eğer şiddet davranışı insanların öğrendiği bir şeyse medyanın muazzam bir etkisi olabilmekte (Trend, 2007, 45), saldırgan davranışların, şiddet eylemlerinin, pornografik öğelerin yer aldığı görüntülerin, çocuklar ve gençler üzerindeki olumsuz etkisi olduğu kabul edilmektedir (Köknel 2013, 153).

Çocukların en sevdiği dizi “Acı Hayat” gecekondu bölgesinde yaşayan yoksul ama dürüst insanları anlatmaktadır. İkinci sırada izlenen televizyon dizisi “Kurtlar Vadisi”dir (Bulut, 2010, 105). Çelik, günde 2-3 saat televizyon karşısında kalan ve çoğu zaman yüksek şiddet içeren dizilere maruz kalan kişilerin gerçek dünyayı da televizyon dizilerinde olduğu gibi görmelerinin doğal olduğunu, televizyon programlarındaki şiddet içeriği ile bireylerin sergilediği şiddet davranışının doğru orantılı olduğunu belirtmektedir (Çelik, 2013, 149).

Ulusoy yaptığı araştırmada, genç erkeklerin % 59,27’sinin Polat Alemdar’ı, kızların yarısının da Avukat Elif’i örnek aldığını, Kurtlar Vadisi adlı diziyi izledikten sonra gençlerin % 24,1’inin sivri burun ayakkabı giydiğini ve tespih salladığını, % 13,1’inin kavgaya karıştığını ve % 7,6’sının çeteleşme faaliyetlerine karıştığını ve % 53’ünün dizi kahramanlarına özendiğini belirtmektedir (Ulusoy, 2008, 59,60). Aynı araştırmada, diziyi izledikten sonra argolu konuşma ve küfürün arttığı % 28,4, alkol ve sigaraya özendirdiği % 32,9, çeteleşmeyi arttırdığı % 54,7, illegal yollara ve mafyaya özendirme yapıldığı % 47,9, saldırgan davranışların arttığı % 30,6 ve davranış kalıplarının değiştiği % 47,6 yüzdeleri ile dile getirilmiştir (Ulusoy, 2008, 63-73). Karakaya araştırmasında aksiyon filmi izleyenlerin diğer gruplara göre şiddet eğilimlerinin fazla olduğunu saptamıştır (Karakaya, 2008, 152). Yatmaz da medyanın şiddet eğilimlerini etkilediğini, dizilerde şiddet uygulayıcılarının saygı görmesinin şiddeti özendirdiğini belirtmektedir (Yatmaz, 2009, 310).

Durmuş, evlerin % 96,7’sinde televizyon, % 63’ünde bilgisayar ve İnternet bulunduğunu, gençlerin % 38’inin 2-4 saat arasında televizyon izlediğini belirterek % 41,1’inin televizyonlardaki karakterlere benzemek istediğini, % 74,1’inin televizyonlardaki yaşam tarzına özendiğini, % 20,2’sinin Polat Alemdar’ı sevdiğini ve % 18,6’sının ona benzemek istediğini, % 45,4’ünün kendini şiddet uygulayan dizi karakterleri ile özdeşleştirdiğini, % 70’e yakınının televizyonlarda sıklıkla silah

gördüğünü, % 62,9'unun sevdiği karakterin silahının olduğunu belirterek, tüm bu uyarıcılara rağmen çocukların % 85'inin sevdiği karaktere benzemek için şiddet uygulamadığını beyan ettiklerini saptamıştır (Durmuş, 2013, 93).

Çelik, televizyon izlerken şiddet sahnelerine maruz kalanların % 57'sinin dizi sonrasında küfürlü ve argo sözlerle konuştuğunu, % 56,9'unun sözel şiddet, % 8,7'sinin fiziksel şiddet uyguladığını belirtmektedir (Çelik, 2013, 139).

Çelik'e göre, şiddet sahneleriyle karşılaşınca kadınların % 28,8'inin erkeklerin % 13,9'unun izlemeyi bıraktığını; toplumun % 43'ünün rahatsız olmadığını dile getirmiştir (Çelik, 2013, 146). Emanetoğlu'na göre erkek çocukların % 81'i, kız çocukların % 25'i dövüş sahnelerini izlemekten hoşlanmaktadır (Emanetoğlu, 2006, 237). Karaboğa ise normal haber bültenlerinde bile yoğun şiddet görüntülerine maruz kalındığına dikkat çekerek, dört televizyon kanalının izlenmesi sonucu haberlerin % 32,2'sinin, 479 haberin % 54,7'sinin şiddet içerikli olduğunu belirtmektedir (Karaboğa, 2007, 103).

Korkmaz da haber ve haber programlarında şiddete fazlaca yer verildiğine, reality showlarda genellikle insanların yaşadığı felaketler ve cinayetlerin konu olarak ele alındığına dikkat çekmiştir. Çizgi filmlerde dahi hırs, kıskançlık, kavga ve bedensel gücün ana tema olduğunu ve çocukların reel dünyada göremeyecekleri silahlarla tanıştığını, dünyayı koruyan iyi karakterli kişilerin uyguladığı şiddetin çocuklar üzerinde özendirici etkisi olduğunu dile getirmektedir (Korkmaz, 1997, 130-131).

Tablo 115: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	28,765	4	7,191	21,801	,000*
	Gruplariçi	839,487	2545	,330		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	11,563	4	2,891	4,468	,001*
	Gruplariçi	1646,588	2545	,647		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin İnternete bağlı olarak geçirdikleri zaman açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerini incelemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 116: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}		N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Şiddet	İnternet Yok	50	1,9230		
	1 Saatten Az	651		2,0790	
	1-2 Saat Arası	727		2,1151	
	2-3 Saat Arası	481		2,2032	2,2032
	3-4 Saat Arası	641			2,3360
	Sig.		,064	,221	,164
p<.05					

İnternette geçirdikleri zaman açısından en düşük grubun interneti olmayanlardır. Bu sonuç İnterneti olmayanların, bu nedenle için şiddet öğeleriyle karşılaşmadığını ve İnternet üzerinden şiddete maruz kalmadığını göstermektedir. Bu araştırmada İnternetin şiddet kültürü aktarıcı rolü belirmektedir. İnternet kullanma esnasında birey edilgen değildir. Her yaş grubunda görülen teknoloji bağımlılığı gençlerde daha sık karşımıza çıkmaktadır. İnternette daha fazla zaman geçirenlerin, İnternete bağlı oldukları süreçte şiddet öğelerini kendilerinin tercih ettiği düşünülmektedir.

Dr. Kimberley Young'un 1996'da Amerikan Psikiyatri Derneği'ne sunduğu bir araştırma, İnternet bağımlılığının madde bağımlılığı gibi olmasa da kumarla kıyaslanabilecek bir ortaya koyuyordu. Ama bunun aksine, zaten bağımlılığa eğilimli, depresyondaki kişilerin İnternet kullanımında aşırıya gittiğini söyleyen ve aracın kendisinin sorumlu tutulamayacağını iddia edenler de bulunmaktadır (Şişman, 2016, 85). İnternete bağlı olarak geçirdikleri zaman açısından şiddet eğilimlerinin hangi gruplar arasında fark bulunduğunu saptamak amacıyla uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre şiddet eğilimi en yüksek grup, İnternete bağlı olarak günde 3-4 saat geçiren grup görülmektedir. Şiddet eğilimi en düşük grup ise İnternete bağlı zaman geçirmeyenler veya İnternete ulaşım olanağı bulunmayanlardır. Günde 3-4 saatini İnternete bağlı olarak yaşayanların şiddet eğilim düzeyi, 1-2 saat geçirenler, 1 saatten az zaman geçirenler ve İnternete girmeyenlere göre anlamlı olarak yüksektir. Ekşi ve Yaman'ın çalışmasında İnternete girme süresinin artması ile şiddet eğilimleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır (Ekşi ve Yaman, 2010, 93). Güneş ise, öğrencilerin evlerinde İnternet olup olmasının şiddet eğilimlerini etkilemediği dile getirmektedir (Güneş, 2015, 193). Karakaya, İnternete bağlananların şiddet eğilimlerini daha fazla bulmuştur (Karakaya, 2008, 151).

Tablo 117: İnternette Geçirdikleri Zamana Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Sosyal Sermaye	İnternet Yok	50	2,9675
	1 Saatten Az	651	3,1700
	1-2 Saat Arası	727	3,2431
	3-4 Saat Arası	641	3,2818
	2-3 Saat Arası	481	3,3264
	Sig.		,104

p<.05

İnterneti olmayan öğrencilerin diğer tüm gruplardan anlamlı olarak düşük olduğu sonucu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri, “İnterneti olmayanlar” x=2,9675, “1 saatten az” İnternete bağlananlar x=3,1700, “1-2 saat arası İnternete bağlananlar” x=3,2431, “3-4 saat arası İnternete bağlananlar” x=3,2818, “2-3 saat bağlananlar” x=3,3264 olarak gerçekleşmiştir.

İnternette uzun süre kalanların sosyal sermayelerinin yüksek saptanması, şiddet eğiliminin yüksekliğiyle birlikte değerlendirildiğinde İnternetin olumsuz sosyal sermaye ürettiği düşünülebilir. Dünyanın küçüldüğünü, dünyanın bir ucuyla sanal ağlarla bağlantı yaptığını, her şeyden anında haberdar olduğunu iddia eden birey bu esnada en yakın aile üyeleriyle aralarındaki bağı zayıflatmaktadır. Bu nedenle İnternette uzun süre kalan bireyin çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurması beklenmemelidir. Yatmaz da, gençlerin genel olarak belirli aralıklarla İnternete girdiklerini belirtmektedir (Yatmaz, 2009, 306).

Tablo 118: İnternet Kafeye Gidişlerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Gruplararası	21,105	6	3,518	10,559	,000*
Gruplariçi	847,147	2543	,333		
Toplam	868,252	2549			
Gruplararası	15,564	6	2,594	4,016	,001*
Gruplariçi	1642,587	2543	,646		
Toplam	1658,151	2549			

p<.05

İnternet kafeye giden öğrencilerin, gidiş sıklıkları açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark görülmektedir. Gruplar arasında farkı belirlemek amacıyla parametrik testlerden Tukey's B testi uygulanmıştır.

Tablo 119: İnternet Kafeye Gidişlerine Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	İnternet Kafe	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Hiç Gitmem	1561	2,1209	
	Nadiren	544	2,1945	
	Ayda Birkaç Kez	90	2,2761	
	Ayda Bir Kez	85	2,2776	
	Haftada Birkaç Kez	116	2,3155	
	Haftada Bir Kez	108	2,3324	
	Her Gün	46		2,6304
Sosyal Sermaye	Her gün	46	2,1212	
	Haftada bir	108	2,1785	
	Haftada bir kaç	116	2,1924	
	Ayda bir	85	2,2137	
	Ayda birkaç	90	2,2557	
	Nadiren	544		2,578
	Hiç gitmem	1561		2,633
	Sig.		,103	1,000

p<.05

Tablo 119'da İnternet kafeye gitme sıklığı açısından değerlendirildiğinde, uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre her gün İnternete girenlerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Her gün İnternet kafeye gidenler" x=2,6304, "Haftada bir gün gidenler" x=2,3324, "Haftada birkaç gün gidenler" x=2,3155, "Ayda bir gün gidenler" x=2,2776, "Ayda birkaç gün gidenler" x=2,2761, "Nadiren gidenler" x=2,1945 ve "Hiç gitmem diyenler" x=2,1209 düzeyinde şiddet eğilimine sahiptir.

Ülkemizde İnternet hizmeti verilemeye başladıktan sonra evlerinde İnternet olamayanların ağ üzerinden çeşitli gereksinimlerini karşılamak üzere açılan İnternet kafeler zaman içinde gençlerin oyun, eğlence, zaman geçirme amacıyla gittikleri mekânlara dönüşmüşlerdir. İnternet kafelerde her türlü siteye erişimin serbest olması

kafelere gidenlerin profillerini oluşturmaya başlamıştır. Müşterisini dikkatle seçen, İnternet erişimine sınır koyan çok az sayıdaki kafenin dışındaki kafeler işsiz güçsüz, amaçsız, sanal gerçeklikte yaşayan, okullarından kaçan gençlerin uğrak mekânı haline gelmektedir. Bu mekânlar şiddetin ve suçun üretilmesi için gerekli insan kaynağını sağladığı gibi psikolojik ortamı da hazırlamaktadır.

Bu konuda yapılan araştırmalar da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ekşi ve Yaman'ın çalışmasına göre İnternet kafeye gitme sıklığı arttıkça şiddet eğilimleri de artmaktadır (Ekşi ve Yaman, 2010, 95). Karakaya'nın bulguları da gerek bu çalışmayı gerekse Ekşi ve Yaman'ın çalışmasını desteklemektedir (Karakaya, 2008, 151).

İnternet kafeye gitme sıklığı açısından değerlendirildiğinde, uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre her gün İnternete girenlerin sosyal sermaye düzeyleri diğer gruplara göre en düşük düzeyde gerçekleşmiştir. "Hiç gitmem diyenler" $x=2,633$; "Nadiren giderim diyenler" $x=2,578$; "Ayda birkaç gün gidenler" $x=2,557$; "Ayda bir gün gidenler" $x=2,2137$; "Haftada birkaç gün gidenler" $x=2,1924$; "Haftada bir gün gidenler" $x=2,1785$ ve Her gün İnternet kafeye gidenler" $x=2,6304$ düzeyinde sosyal sermaye düzeyine sahiptir. Hiç gitmeyenlerle nadiren gidenlerin diğer tüm gruplarla arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Şiddet eğilimi yüksek olarak saptanan grupların sosyal sermayelerinin düşük saptanması araştırmanın genel akışına uygun bulunmaktadır.

Tablo 120: İnternete Giriş Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	24,505	5	4,901	14,744	,000*
	Gruplariçi	860,152	2544	,332		
	Toplam	870,160	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	26,865	5	5,373	8,398	,000*
	Gruplariçi	1627,664	2544	,640		
	Toplam	1654,528	2549			

$p<.05$

Öğrencilerin İnternet ortamına giriş amaçlarına göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır.

Tablo 121: İnternete Giriş Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	İnternet Amaç	N	Subset for alpha=0.05		
			1	2	3
Şiddet	İnternet yok	37	1,9776		
	Ders çalışma	543	2,0213	2,0213	
	Diğer	328		2,1625	2,1625
	Film/Müzik	833		2,1769	2,1769
	Oyun	384			2,2548
	Sohbet	425			2,3097
	Sig.		,088	,388	
Sosyal Sermaye	Hiç	38	2,8974		
	Oyun	384	3,0416	3,0416	
	Diğer	329		3,2074	3,2074
	Ders	544			3,2897
	Film/Müzik	831			3,2900
	Sohbet	424			3,3314
	p<.05				

İnternete giriş amaçlarına göre hangi gruplar arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre, İnterneti olmayanların diğer tüm gruplarla arasında anlamlı fark görülmektedir. İnterneti bulunmayanların şiddet eğilimi en düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Şiddet eğilimi en yüksek grup “Sohbet” amacıyla İnternete girenler $x=3,813$, “Diğer” seçeneğini işaretleyenler $x=3,2642$; “Film/Müzik” izlemek amaçlı girenler $x=3,2581$; “Oyun oynama” amaçlı girenler $x=3,2339$ ve “Ders çalışma” amaçlı girenler $x=3,2189$; “İnternete girmeyenler” $x=2,8221$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu çalışmada İnternet kafeye giriş amaçlarına göre şiddet eğilimleri üç grup halinde oluşmuştur.

İnterneti olmayanların şiddet eğilimlerinin düşük bulunması, İnternetin şiddet aktarıcı rolüne ışık tutmaktadır. İnternete sohbet amaçlı girenlerin şiddete eğilimi en yüksek grup olması ise sohbet konularının ya da içeriklerinin ne olabileceği konusunda fikir vermektedir. İnternete oyun amaçlı girenlerin de genellikle şiddet oyunlarını tercih ettikleri bilinmektedir.

Ekşi ve Yaman'ın çalışmasında ise İnternete ders çalışma için girenlerin dışında diğer grupların şiddete eğilimleri anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 94). Karakaya da İnternete ödev amaçlı bağlananların oyun ve sohbet amaçlı bağlananlara göre şiddet eğilimlerinin daha az olduğunu belirtmektedir (Karakaya, 2008, 151).

Tablo 122: Cep Telefonu ile Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	27,738	4	6,935	20,997	,000*
	Gruplariçi	840,514	2545	,330		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	16,501	4	4,125	6,395	,000*
	Gruplariçi	1641,650	2545	,645		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Lise öğrencilerinin cep telefonları ile geçirdikleri zaman açısından şiddet eğilimleri arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre anlamlı fark belirlenmiştir.

Öğrencilerin son zamanlarda teknolojik bağımlılık yaratan en önemli olgulardan biri de cep telefonudur. Yolda yürürken, otobüste, vapurda, araba kullanırken insanları sürekli cep telefonu ile meşgul olduklarını görmekteyiz. Okullardaki tartışma konularından biri de öğrencilerin cep telefonları ile okula gelip gelemeyecekleridir. Birçok okul yönetimi bu tartışmayı bitirmek için öğrencilerin cep telefonlarını saklayabilecekleri telefon kutuları yaptırarak öğrencilerin hizmetine sunmuştur. Bu seçeneği sunamayan okullarda ise cep telefonları sabahları bir idareciye bırakılmakta okul çıkışında alınmaktadır.

Öğrenciler ödevlerini, ders materyallerini evlerinde bırakabilmekte ancak telefonlarından ayrı kalamamaktadırlar. Telefon, cep telefonu ve İnternet, iletişimin ve haberleşmenin sadece niceliğini değil niteliğini de değiştirmiştir. İletişim devriminden söz edildiğinde daha çok İnternet ağı dikkate alınarak taşınabilir telefon hesaba katılmamaktadır (Şişman, 2016, 122).

Tablo 123: Cep Telefonu ile Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Cep zaman	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Yok	68	2,0382	
	1 Saatten Az	444	2,0634	
	1-2 Saat Arası	599	2,1109	
	2-3 Saat Arası	540	2,1228	
	3-4 Saat Arası	899		2,3125
	Sig.		,508	1,000
Sosyal Sermaye	Yok	68	2,9062	
	1 Saatten Az	444		3,1442
	1-2 Saat Arası	599		3,2291
	3-4 Saat Arası	899		3,2942
	2-3 Saat Arası	540		3,3037
	Sig.		1,000	,205

p<.05

Tukey’s B testi sonuçlarına göre cep telefonu ile günde 3-4 saat geçiren öğrencilerin şiddet eğilimi “2-3 saat zaman geçirenler”, “1-2 saat zaman geçirenler”, “1-2 saat zaman geçirenler”, “1 saatten az zaman geçirenler” ve “cep telefonu olmayanlar”a göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Cep telefonu ile zaman geçiren öğrencilerin telefonla meşgul olma sürelerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir. Tukey’s B testi sonuçlarına göre cep telefonunu çeşitli zaman aralıkları içinde kullanan grupların cep telefonu olmayanlara oranla sosyal sermaye düzeyleri anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Cep telefonları da İnternete bağlanma özelliği dolayısıyla bilgisayar işlevi görmektedir. Aynı zamanda fotoğraf çekme özelliği ile yaşanan anları dondurmakta ve aktarmaktadır. Çocuklar, psikolojik olarak görsel ve yazılı medya gibi sosyal medyanın dinsel, etnik, ırkçı ve homofobik şiddet içeren içeriklerine karşı savunmasız kalmaktadırlar. Üstelik bilgisayar, video oyunları, İnternet ve televizyon söz konusu olduğunda şiddetin medya evreninde uzun ömürlü bir geleceğinin olduğu söylenebilir (Cheviron, 2013, 64). Akıllı cep telefonlarını da bu sınıfta değerlendirmek gerekmektedir.

Tablo 124: Cep Telefonu Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	4,390	6	,732	2,154	,045*
	Gruplariçi	863,862	2543	,340		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	1,546	6	,258	,396	,882
	Gruplariçi	1656,604	2543	,651		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin cep telefonunu kullanma amaçlarına göre şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark bulunmuş ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 125: Cep Telefonu Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Cep Telefonu Amaç	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Telefon yok	65	2,0223	
	Müzik	482	2,0955	2,0955
	Ders	158	2,1082	2,1082
	Film	113	2,1575	2,1575
	Mesaj	587	2,1888	2,1888
	Oyun	342		2,2113
	Sohbet	803		2,2178
	Sig.		,115	

p<.05

Yaşamı kolaylaştırmak için geliştirilmiş olan İnternet, sosyal medya, cep telefonu gibi teknolojik gelişmeler insanı tutsak etmiştir. Bunlara bağımlılık artmış olup bedensel, ruhsal, toplumsal zararları açısından alkol ve madde bağımlılığına benzemektedir (Köknel, 2013, 138).

Tablo 126: Bilgisayar Başında Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	19,215	4	4,804	14,399	,000*
	Gruplariçi	849,038	2545	,334		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	4,160	4	1,040	1,600	,171
	Gruplariçi	1653,991	2545	,650		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin cep telefonunu kullanma amaçlarına göre şiddet eğilimi düzeyleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizine göre gruplar arasında şiddet eğilimleri açısından anlamlı fark bulunmuştur. Tablo 126’ya göre, lise öğrencilerinin bilgisayar başında geçirdikleri zamana göre hangi gruplar arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre şiddet eğilimleri arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Tablo 126’ya göre, bilgisayar başında geçirilen zaman açısından öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 127: Bilgisayar Başında Geçirdikleri Zamana Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	En önemli sorun	N	Subset for alpha=0.05		
			1	2	3
Şiddet	1 Saatten az	1396	2,1199		
	1-2 Saat Arası	507	2,1500		
	Yok	197	2,2312	2,2312	
	2- 3 Saat Arası	232		2,3000	2,3000
	3-4 Saat Arası	218			2,3936
	Sig.		,127	,590	,274
p<.05					

Tablo 127’deki Tukey’s B testi sonuçlarına göre bilgisayar başında “Günde 3-4 saat zaman geçirenlerle “Bilgisayarı olmayanlar”, “1-2 saat zaman geçirenler”, “1 saatten az zaman geçirenler” arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Yine bilgisayar başında “2-3 saat zaman geçirenler”le “1 saatten az zaman geçirenler” arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

Bilgisayar başında zaman geçirenler de tıpkı televizyon, İnternet ve cep telefonlarıyla uzun zaman geçirenler gibi diğer gruplara kıyasla yüksek şiddet eğilimine sahiptir. Teknoloji bağımlı adaylığı derecesinde değerlendirilebilecek 3-4 saatlik zaman diliminde öğrencilerin bilgisayarda diğer teknolojik aletler gibi ya şiddete maruz kalmakta ya da şiddet öğelerini tercih etmektedirler. Teknolojik araçları kullanırken kendilerine sınır koymaları gerektiği bilincinin çocuk ve gençlere taşınması gerektiği düşünülmektedir.

Bu konuda yapılan bazı araştırmalar da benzer sonuçları vermektedir. Bilgisayar ve video oyunları aslında genç insanlara bazı bilgisayar yönelimli beceriler öğretir ve bu süreç içinde gençleri içine çeker (Trend, 2007, 152). Benzer şekilde, Ekşi ve Yaman’ın çalışmasında bilgisayar başında iki saatten fazla geçirilen zamanla şiddet eğilimi arasında (Ekşi ve Yaman, 2010, 91); Güneş’in araştırmasına göre, bilgisayarda 1-2 saat arasında oyun oynayanlarla 2-3 saat arasında oyun oynayanların; 3-4 saat oyun oynayanlarla 4 saatten fazla oyun oynayanların arasında anlamlı fark bulunduğunu belirlenmiştir (Güneş; 2015, 193).

Tablo 128: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	36,887	6	6,148	18,805	,000*
	Gruplariçi	831,366	2543	,327		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	14,357	6	2,393	3,702	,001*
	Gruplariçi	1643,794	2543	,646		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 128’de lise öğrencilerinin bilgisayar kullanma amaçlarına göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından aralarında anlamlı fark belirlenmiştir.

Tablo 129: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Şiddet Eğilimlerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Bilgisayar amaç	N	Subset for alpha=0.05		
			1	2	3
Şiddet	Ders	709	2,0068		
	Film	520		2,1737	
	Yok	121		2,1884	
	Müzik	302		2,1907	
	Oyun	618		2,2654	2,2654
	Mesaj	85		2,3071	2,3071
	Sohbet	195			2,4038
	Sig.		1,000	,204	,168

p<.05

Lise öğrencilerinin bilgisayar kullanma amaçlarına göre şiddet eğilimleri arasındaki farkın belirlendiği grupları saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçları incelendiğinde en fazla şiddet eğiliminin “Sohbet” amacıyla bilgisayarı kullananların en az şiddet eğiliminin ise “Ders çalışma” amacıyla bilgisayar kullananların gerçekleştiği

görülmektedir. Bilgisayarı “Ders çalışma” amaçlı kullanan grubun şiddet eğilimi diğer tüm gruplara göre anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Ayrıca “Bilgisayarı olmayanlar”, “Film seyretme”, “Müzik dinleme” amacıyla kullananlar da “Sohbet” amacıyla kullananlardan anlamlı olarak daha düşüktür.

Bilgisayarı ders amaçlı kullananların şiddet eğilimlerinin düşük çıkması, teknolojiyi olumlu amaçlar için kullanmamız gerektirdiğini göstermektedir. Bu noktada teknolojik araçları suçlamanın ötesinde teknolojik araçları kullanma konusundaki bilinçsizlik öne çıkmaktadır. Bu bulgular, Karakaya’nın çalışmasında saptadığı ve bilgisayarlı ödev amaçlı kullananların şiddet eğilimlerinin daha az gerçekleştiği bulgusunu desteklemektedir (Karakaya, 2008, 151). Ekşi ve Yaman’ın çalışmasında bilgisayar kullanma amaçlarına göre oyun ve sohbet en fazla şiddet eğilimine sahip grup olarak bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 91). Güneş ise dijital oyunlar oynamayı tercih edenlerin şiddet eğilimlerini diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Güneş, 2015, 219). Yenğin araştırmasında, bilgisayarda dijital oyun oynayanların dijital oyunların oyun esnasında etkileşim yarattıklarını % 85, oyun oynarken farklı bir dünya içine girdiklerini % 78, oyunda şiddet kullanımının motivasyon sağladığını % 56, dijital oyuncuların oyunda uyguladıkları şiddet sonucunda birçok kişinin zarar görmesini istediklerini % 50, oyunda fiziksel şiddet kullanmaktan hoşlandıklarını % 56, oyunda fiziksel şiddet kullanırken araç kullanmayı tercih ettiklerini % 53, oyunlardaki pornografik içeriklerden etkilendiklerini % 75, gerçek yaşamda gördükleri şiddeti uygulamayacaklarını % 82, oyunda suçluları değil iyileri tercih ettiklerini % 53, çevrelerine uygulamak için oynamadıklarını % 91 ve oyun sürerken oyunu kesinlikle sonlandırmayacaklarını belirtenlerin oranı % 22’dir (Yenğin, 2010, 163-167).

Tablo 130: Bilgisayarı Kullanma Amaçlarına Göre Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	Bilgisayar amaç	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
	Yok	121	3,0926	
	Oyun	618	3,1379	3,1379
	Müzik	302	3,2724	3,2724
	Film	520	3,2754	3,2754
	Ders	709	3,2964	3,2964
Sosyal Sermaye	Sohbet	195	3,3173	3,3173
	Mesaj	85		3,3455
	Sig.		,064	,114

p<.05

Tablo 130’da bilgisayar kullanma amaçları açısından sosyal sermaye düzeylerine göre gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Çocuklar farkında olmadan çizgi filmler izlemekte, çizgi romanlar okumakta ve okudukları çizgi romanlar, izledikleri çizgi filmler çoğunlukla şiddet içermektedir. Uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre bilgisayarı “Mesaj” amaçlı kullananların sosyal sermaye düzeyi “Bilgisayarı olmayanlar”dan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Dijital çağ olarak da adlandırılan çağımızda bilgisayar gibi diğer teknolojik araçlara sahip olmayanların sosyal ağların önemli bir kısmına ulaşamayacağı kabul edilmelidir. Sosyal ağlara ulaşmaksızın sosyal ilişkilerin kurulması ve işlemesi de zorluklarla sürdürülebilir. Bu durum sosyal sermaye düzeyini etkilemektedir. Bilgisayarı mesaj atmak için kullananların sosyal sermaye düzeyinin yüksek saptanmasında mesajın güçlü bir iletişim aracı olması yatmaktadır.

Özellikle son zamanlarda gelişen bilgisayar oyunlarında çocukların psikolojisini olumsuz etkileyecek birçok şiddet unsuru bulunduğu bilinmektedir (Tekin, 2011, 9). Bu bölümde lise öğrencilerinin sosyal medya kullanıp kullanmamalarının (Facebook, Twitter, İnstagram vb.) şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığı saptanmıştır.

Tablo 131: Facebook Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	1218	2,1959	,57466	2548	1,790	,074
	Hayır	1332	2,1545	,59124			
Sosyal Sermaye	Evet	1218	3,2452	,80786	2548	,043	,966
	Hayır	1332	3,2438	,80564			

p<.05

Öğrencilerin sosyal medyada Facebook kullanıcı durumlarının şiddet eğilimleri düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, Facebook kullanan ve kullanmayanlar arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Facebook kullananların şiddet eğilim düzeyleri $x= 2,19$; kullanmayanların şiddet eğilim düzeyleri $x=2,15$ olarak gerçekleşmiştir.

Facebook kullanan ve kullanmayanlar arasında da sosyal sermaye düzeyleri anlamlı fark saptanamamıştır. Facebook kullananların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,24$; kullanmayanların şiddet eğilim düzeyleri $x=3,24$ olarak gerçekleşmiştir.

Sosyal medya kullanıcıları hakkında yıllık raporlar yayınlayan We Are Social adlı kuruluşun 2018 raporlarına göre Türkiye’de 51 milyon Facebook üyesi bulunmaktadır. Sadece İstanbul’da Facebook üyelerinin sayısı 14 milyondur (We are social, 2018). Bu derece yoğun olan bir sosyal ağ ortamını kullananlarla kullanmayanlar arasında şiddet ve sosyal sermaye düzeyi arasında farklılık bulunmaması ilginç bulunmaktadır.

Tablo 132: Twitter Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	395	2,2635	,56685	2548	3,313	,001*
	Hayır	2155	2,1579	,58531			
Sosyal Sermaye	Evet	395	3,2895	,77273	2548	1,206	,228
	Hayır	2155	3,2362	,81249			

$p<.05$

Öğrencilerin sosyal medyada Twitter kullanıcı durumlarının şiddet eğilimleri düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, Twitter kullanan ve kullanmayanlar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Twitter kullananların şiddet eğilim düzeyleri $x=2,26$; kullanmayanların şiddet eğilim düzeyleri $x=2,15$ olarak gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin sosyal medyada Twitter kullanıcı durumlarının sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, Twitter kullanan ve kullanmayanlar arasında anlamlı fark saptanamamıştır. Twitter kullananların şiddet eğilim düzeyleri $x= 3,28$; kullanmayanların şiddet eğilim düzeyleri $x=3,23$ olarak gerçekleşmiştir.

We Are Social’in 2018 raporlarına göre Türkiye’de günlük ortalama 7.108.899 twit atılmaktadır. Atılan twitlerin % 59’u negatif, % 41’i pozitif içeriklidir (We Are Social, 2018). Mesaj iletim amacı taşıyan ve 140 karakterle duygu ve düşüncelerini aktarma sınırı bulunan Twitter’ da kullanıcıların mesajlarını iletirken en çarpıcı, en vurucu, en keskin sözcükleri seçerek mesajlarını oluşturdukları düşünülmektedir. Kullanıcıların

ilettikleri mesajların çoğunun negatif olduğunu açıklayan sosyal medya kullanım raporu bu araştırmadaki Twitter kullananların şiddet eğilimlerinin fazla olmasını desteklemektedir. Şiddet ortaya çıkışı itibarıyla karşı tarafa iletilen olumsuz mesajla başlamaktadır. Bu mesaj sözlü veya fiziki olabilmektedir.

Tablo 133: İnstagram Kullanıp Kullanmadıklarına Göre Şiddet Eğilimlerine ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi

		N	X	SS	sd	t	p
Şiddet Eğilimi	Evet	1077	2,1959	55859	2548	1,602	,109
	Hayır	1473	2,1585	,60098			
Sosyal Sermaye	Evet	1077	3,2741	,78759	2548	1,589	,112
	Hayır	1473	3,2228	,81971			

p<.05

Öğrencilerin sosyal medyada İnstagram ve diğer ağları kullanıcı durumlarının Şiddet Eğilim Düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, İnstagram ve diğer ağları kullanan ve kullanmayanlar arasında anlamlı fark saptanmamıştır. İnstagram ve diğer ağları kullananların şiddet eğilim düzeyleri $x=2,19$; kullanmayanların şiddet eğilim düzeyleri $x=2,15$ olarak gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin sosyal medyada İnstagram ve diğer ağları kullanıcı durumlarının sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmada, İnstagram ve diğer ağları kullanan ve kullanmayanlar arasında anlamlı fark saptanmamıştır. İnstagram ve diğer ağları kullananların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,27$; kullanmayanların sosyal sermaye düzeyleri $x=3,22$ olarak gerçekleşmiştir.

İnstagram özellikle gençler arasında yoğun olarak kullanılan bir sosyal paylaşım platformudur. Türkiye’de sosyal medya kullanımında You Tube, Facebook ve Twitter’dan sonra gelmektedir. Türkiye’de yaklaşık 33 milyon İnstagram kullanıcısı bulunmaktadır (We Are Social, 2018). İnstagram kullananların da şiddet ve sosyal sermaye düzeyleri ile kullanmayanlar arasında farklılık saptanmaması da ilginçtir.

“H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.”

hipotezi düzenli kitap okuma alışkanlığı, düzenli spor yapmaları, izledikleri televizyon

programlarının türü, İnternette geçirdikleri zaman, İnternete giriş amaçları, İnternet kafeye gitme sıklıkları, cep telefonu ile geçirdikleri zaman, cep telefonu kullanma amaçları, bilgisayar kullanma amaçları, bilgisayar başında geçirdikleri zaman, Twitter kullanma amaçlarından sınanmış ve doğrulanmış; İnstagram kullanma, okudukları kitap türü, Facebook kullanma amaçlarından doğrulanmamıştır.

“ H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.” hipotezi düzenli kitap okuma alışkanlığı, izledikleri televizyon programlarının türü, açısından sınanmış, İnternette geçirdikleri zaman, İnternet kafeye gidiş sıklıkları, İnternete giriş amaçları, bilgisayar kullanma amaçları, cep telefonu ile geçirdikleri zaman, doğrulanmış; okudukları kitap türü, düzenli spor yapmaları, cep telefonu kullanma, Facebook kullanma, Twitter kullanma, İnstagram kullanma amaçları açısından doğrulanmamıştır.

2.9.11. Gelecek Kaygıları ve En Önemli Sorun Algıları Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerin geleceğe ilişkin kaygıları ve en önemli algıladıkları sorunlar ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmektedir.

Tablo 134: Gelecek Kaygılarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	9,706	2	4,853	14,397	,000*
	Gruplarıçi	858,547	2547	,337		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	33,974	2	16,987	26,639	,000*
	Gruplarıçi	1624,176	2547	,638		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 134’te öğrencilerin geleceklerine ilişkin kaygıları açısından gruplar arasında farkı saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından hangi gruplar arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden Tukey’s B testi kullanılmıştır.

Tablo 135: Gelecek Kaygılarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Gelecek kaygısı	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Daha iyi olur	2046	2,1466	
	Aynı olur	439	2,2641	
	Daha kötü olur	65		2,4400
	Sig.		,157	1,000
Sosyal Sermaye	Daha kötü olur	65	2,9837	
	Aynı	439	3,0163	
	Daha iyi olur	2046		3,3017
	Sig.		,927	1,000

p<.05

Tablo 135'e göre gelecek kaygıları açısından değişik görüşe sahip olan öğrencilerin şiddet eğilimleri arasında anlamlı farkı saptamak amacıyla uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre "Geleceğim daha kötü olur." diyenlerin şiddet eğilimi diğer iki gruba göre anlamlı olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. "Geleceğim daha iyi olur." diyenlerin $x=2,1466$, "Geleceğim bugünümle aynı olur." diyenlerin $x=2,2641$ ve "Daha kötü olur." diyenlerin $x=2,4400$ düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Geleceğe umutla bakan bireyin içinde yaşadığı toplumla, ailesiyle, arkadaş grubuyla arasında sağlam bir güven ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Bireyin bunlara bağlı olarak özgüveni de gelişir. Yaşamının sonraki dönemlerinde kendisine katabileceği olumlu şeyleri düşünen gencin şiddete yönelebilmesi güçtür. Bu nedenle genç bireye sahte umutlar taşımak yerine sahici umutları içinde yeşertebileceği ağ ve ilişkileri kurmasına yardımcı olmak, güven vermek şiddet eğilimini düşürebilir. Geleceğinin bugününden kötü olacağını düşünen gencin ise yaşamdan beklentileri sınırlıdır. Sadece temel gereksinimlerini karşılamaya yönelik çabalar içine girmesi beklenir. Beklentisi olmayanın kaybedeceği bir şeyi olmayacağı da düşünüldüğünde gençlere güzel bir gelecek tasarımının onları şiddetten uzaklaştıracağı düşünülmektedir.

Tablo 136: En Önemli Sorunlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Grupllararası	7,690	7	1,099	3,245	,002*
	Gruplarıçi	860,562	2542	,339		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Grupllararası	7,020	7	1,003	1,544	,004*
	Gruplarıçi	1651,130	2542	,650		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Öğrencilerin hissettikleri veya karşılaştıkları en önemli sorunun ne olduğuna göre sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 136’da gelecek kaygılarına göre öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark görülmektedir. Öğrencilerin gelecek kaygıları açısından sosyal sermaye düzeyleri arasında belirlenen farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini saptamak amacıyla uygulanan Tukey’s B testi sonuçlarına göre “Geleceğim daha iyi olur.” diyenlerin sosyal sermaye düzeyleri diğer gruplara oranla anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 137: En Önemli Sorunlarına Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey’s B Testi

Tukey B ^{a,b}	En önemli sorun	N	Subset for alpha=0.05	
			1	2
Şiddet	Aile Baskısı	135	2,1307	
	Sıkıntı-Stres	649	2,1491	
	Yeterince Çalışmamak	858	2,1559	
	Hayallerimi Gerçekleştirememe	502	2,1625	
	Diğer	138	2,2203	2,2203
	Cinsellik	33	2,2303	2,2303
	Çok Çalışmak	127	2,2709	2,2709
	Parasızlık	108		2,3912
	Sig.		,073	,466
Sosyal Sermaye	Cinsellik	33	3,0054	
	Parasızlık	108	3,1565	3,1565
	Yeterince Çalışmamak	858	3,2181	3,2181
	Diğer	138	3,2232	3,2232
	Sıkıntı-Stres	649	3,2371	3,2371
	Hayallerimi Gerçekleştirememe	502	3,2906	3,2906
	Çok Çalışmak	127	3,3072	3,3072
	Aile Baskısı	135		3,3673
	Sig.		,073	,466

p<.05

Tablo 137’deki Tukey’s B testine göre, lise öğrencilerinin kendi görüşlerine göre duyumsadıkları en önemli soruna göre şiddet eğilimleri açısından “Parasızlık”

seçeneğini işaretleyen öğrencilerin en yüksek grubu oluşturduğu görülmektedir. “Parasızlık” seçeneğini işaretleyenler ile “Hayallerimi gerçekleştirememe”, “Yeterince çalışmama”, “Sıkıntı-Stres” ve “Aile Baskısı” hissedenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Tablo 137’deki Tukey’s B testine göre, lise öğrencilerinin kendi görüşlerine göre duyumsadıkları en önemli soruna göre sosyal sermaye düzeyleri açısından “Aile Baskısı” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin en yüksek grubu oluşturduğu görülmektedir. “Aile Baskısı” seçeneğini işaretleyenler ile “Cinsellik” sorunu hissedenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Öğrencilerin hissettikleri veya karşılaştıkları en önemli sorunun ne olduğuna göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Öğrencilerin ekonomik durumlarının yetersizliği nedeniyle hissettikleri sorunları öfke ve şiddet yoluyla göstermeyi tercih ettikleri düşünülmektedir. Öğrencilere karşılaştıkları sorunların farklı çözüm yollarının olduğunu anlayabilmeleri için eleştirel düşünme becerilerinin önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Ergenlik ve gençlik, bireyin içinde yaşadığı toplulukla, ailesiyle, arkadaşlarıyla sorunlar yaşadığı ve hormonal değişimlerden, psikolojik bir takım etkenlerden kaynaklanan sorunlarının yoğunlaştığı bir dönemdir. Bu dönemde gençlerin en fazla sıkıntı çektiği konulardan biri de ekonomik durumlarıdır. Gençlere göre bu dönemde elde edilmesi gereken şeylere sahip olmada en önemli aracın para olduğu düşünülür. Arkadaşlık kurmada, arkadaşlarıyla bir ortama girmede, istediği bir giysiyi veya ayakkabıyı almada, istediği cep telefonuna sahip olmada en önemli araç paradır. Genç, bu noktada tercihlerini sorgulamaktan uzaklaşmaktadır. Parasızlık yüzünden kendini diğerlerinden farklı hisseden genç içinde bulunduğu durma öfkesini şiddete yönelerek bastırmasını kendini çevresine kabul ettirme çabası olarak da nitelenebilir.

Gençlerin geleceğe bakış açıları ve hissettikleri en önemli sorun algıları değerlendirildiğinde, **“H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine**

göre farklılık gösterir.” ve “H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.” hipotezleri sınanmış ve doğrulanmıştır.

2.9.12. Okul Türü Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmektedir. Bu araştırmada önem verilen alt problemlerden biri de resmi Anadolu/Fen öğrencileri, özel Anadolu/Fen/Temel Lisesi öğrencileri, Anadolu İmam-Hatip Lisesi öğrencileri ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri arasında şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığını saptamaktır. Resmi Anadolu/Fen liseleri ile Özel Anadolu/Fen liseleri akademik eğitim vermekte olup öğrenciyi bir üst öğretime hazırlama işlevi üstlenmiştir. Daha önce dersane olarak hizmet veren kurumlar dersanelerin kapatılması kararından sonra eğitim yaşamlarına Özel Temel Lise olarak devam etmektedirler. İmam-Hatip liseleri ve Mesleki ve Teknik liseler ise öğrenciyi bir üst öğretime hazırlamanın yanında meslek edindirerek hayata hazırlamaktadır.

Tablo 138: Okul Türüne Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	6,962	3	2,321	6,860	,000*
	Gruplarıçi	861,290	2546	,338		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	12,842	3	4,281	6,624	,000*
	Gruplarıçi	1645,309	2546	,646		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 138’de öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından okul türleri arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Tablo 139: Okul Türüne Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	Okul Türü	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Şiddet	İmam-Hatip Lisesi	382	2,0556	
	Resmi Anadolu/Fen L.	956		2,1773
	Özel Anad/Fen/Temel L.	201		2,1896
	Mesleki ve Teknik L.	1012		2,2131
	Sig.		1,000	,811
Sosyal Sermaye	Mesleki ve Teknik L.	1012	3,1787	
	İmam-Hatip Lisesi	382	3,1828	
	Resmi Anadolu/Fen L.	956		3,3221
	Özel Anad/Fen/Temel L.	201		3,3237
	Sig.		,050	,364

p<.05

Tablo 139'a göre şiddet eğilimleri açısından farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Tukey's B testi sonuçlarına göre İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin en düşük şiddet eğilimine sahip oldukları ve diğer lise türleriyle aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Tablo 139'a göre, İmam-Hatip lisesi öğrencilerinin şiddet eğilimleri $x=2,0556$, resmi Anadolu/Fen lisesi öğrencilerinin şiddet eğilimleri $x=2,1773$, Özel Anadolu/Fen/Temel liseler öğrencilerinin şiddet eğilimleri $x=2,1896$, Mesleki ve Teknik liselerin öğrencilerinin şiddet eğilimleri ise $x=2,2131$ düzeyinde gerçekleşmiştir.

Uygulanan Tukey's B testi sonuçlarına göre, sosyal sermaye düzeyi açısından en düşük grup İmam-Hatip lisesi olmuştur. İmam-Hatip liseleri ve resmi Anadolu/Fen Lisesi öğrencilerinin sosyal sermaye düzeyleri ile Özel Anadolu/Fen/Temel liseler ve Mesleki ve Temel liseler arasında anlamlı fark bulunmaktadır. İmam-Hatip liseleri $x=3,1787$, Mesleki ve Teknik liseler $x=3,1828$, resmi Anadolu/Fen liseleri $x=3,3221$ ve Özel Anadolu/Fen/Temel liseler $x=3,3237$ düzeyinde sosyal sermayeye sahiptir.

Bu bulgulara göre, "***H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***" ve "***H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***" hipotezleri sınanmış ve doğrulanmıştır.

İmam-Hatip liselerinin verdiği eğitimin dini ağırlıklı olması nedeniyle bu öğrencilerden dini kurallara uymaları beklenmektedir. Ailenin, çevrenin ve öğretmenlerin bu konudaki telkin ve önerilerini öğrencilerin içselleştirdikleri düşünülmektedir. Ayrıca ibadetlerin ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkileri de değerlendirildiğinde İmam-Hatip liselerindeki düşük şiddet eğilimi açıklanabilir. Diğer okullardan Mesleki ve Teknik liselerde öğrenim gören öğrencilerin şiddet eğilimlerinin en yüksek grup olarak saptanması ise okullardaki kültürel iklimle açıklanabilir. Mesleki okullar akademik olarak en düşük düzeyde öğrencilere eğitim vermektedir. Sınavla girilen Fen liselerine, Sosyal Bilimler liselerine ve Anadolu liselerine yerleşmeyen öğrenciler Mesleki ve Teknik liselere devam etmektedirler. Bunun yanında okullardaki atölyelerde verilen yoğun eğitim ortamı, iş yerlerindeki staj eğitimi öğrencilerin diğer öğrencilerden farklı davranışlar geliştirmelerine neden olmaktadır.

Okullar üzerinde yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde, Ekşi ve Yaman'ın çalışmasında göre resmi ilköğretim okulları, resmi liseler, özel ilköğretim okulları, özel liseler ve meslek liseleri arasında en yüksek şiddet eğilimine sahip grup olarak meslek liseleri bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 102). Endüstri Meslek Lisesi, İmam-Hatip Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Genel Lise, Fen Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi örnekleminde araştırma yapan Güneş, en yüksek şiddet eğilimini İmam-Hatip lisesinde bulmuştur. Sözü edilen araştırmaya göre İmam-Hatip Lisesi ile Güzel Sanatlar Lisesi ve Fen Lisesi arasında anlamlı fark bulunmuştur (Güneş, 2015, 218). Ayrıca, genel olarak dine karşı ilgili ya da ilgisiz olmanın şiddet eğilimlerini etkilemediğini, namaz kılmanın da şiddet eğiliminin azalmasında bir etki yapmadığını dile getiren Güneş, oruç tutmanın şiddet eğilimini azalttığını saptamıştır (Güneş; 2015, 168).

Karakaya'nın Endüstri Meslek liselerinde yaptığı araştırmada da Anadolu Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinden daha az şiddet eğilimine sahip oldukları saptanmıştır (Karakaya, 2008, 148). Uluçay, Genel liseler ile Güzel Sanatlar ve Spor liselerini karşılaştırdığı çalışmasında, Genel liselerin şiddet eğilimini daha yüksek bulmuştur (Uluçay, 2012, 111). Efilti de Ticaret ve Genel liselerin şiddet eğilimlerini Fen liseleri ve İmam-Hatip liselerine göre yüksek olarak saptamıştır (Efilti, 2006, 220). Hüsman ise aynı okulda farklı alanlarda okuyan

öğrencilerin şiddet eğilimlerini karşılaştırdığı çalışmada Türkçe - Sosyal bölümlerindeki öğrencilerin şiddet eğilimlerini Türkçe - Matematik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere oranla daha yüksek bulmuştur. Gençlerin bir gruba, bir okula Kendini bir gruba aidiyetlerinin kendilerini daha güçlü hissetmelerini sağlamakta, gençlerin aidiyet duygusuyla gruplarından aldığı destek zaman zaman yanlış sonuçlar doğurabilmektedir. Bu noktada ortaya çıkan grup aidiyeti; kendini diğer gruplardan ayırtıran gruplaşma veya çeteleşmeye dönüşür ve şiddet kaynaklarından biri haline gelebilmektedir.

2.9.13. Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde öğrencilerin öğrenim gördükleri yerleşim yerleri (ilçeler) ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri betimlenmektedir.

Tablo 140: İlçelere Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ort.	F	p
Şiddet	Gruplararası	6,225	7	,889	2,622	,001*
	Gruplariçi	862,027	2542	,339		
	Toplam	868,252	2549			
Sosyal Sermaye	Gruplararası	11,934	7	1,705	2,633	,001*
	Gruplariçi	1646,217	2542	,648		
	Toplam	1658,151	2549			

p<.05

Tablo 140'taki bulgulara göre, "***H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***" ve "***H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.***" hipotezleri yerleşim yeri değişkeni açısından sınanmış ve doğrulanmıştır.

Uygulanan Tukey's B testi sonucunda, Yığılca ilçesindeki öğrencilerin şiddet eğilimlerinin Düzce Merkez, Cumayeri, Çilimli ve Gölyaka'da öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı olarak düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 141: İlçelere Göre Şiddet Eğilimleri ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Tukey's B Testi

Tukey B ^{a,b}	İlçe	N	Subset alpha=0.05		for
			1	2	
Şiddet	Yığılca	32	1,9141		
	Akçakoca	269	2,0758	2,0758	
	Kaynaşlı	89	2,1079	2,1079	
	Gümüşova	113	2,1796	2,1796	
	Düzce Merkez	1865		2,1906	
	Cumayeri	66		2,2045	
	Çilimli	73		2,2390	
	Gölyaka	43		2,2407	
Sosyal Sermaye	Cumayeri	66	3,0399		
	Gümüşova	113	3,0477		
	Kaynaşlı	89	3,1702	3,1702	
	Düzce Merkez	1865	3,2526	3,2526	
	Çilimli	73	3,2663	3,2663	
	Akçakoca	269	3,2769	3,2769	
	Gölyaka	43		3,4407	
	Yığılca	32		3,5071	
	Sig.		,624	,059	

p<.05

Öğrencilerin şiddet eğilimleri en düşükten en yükseğe doğru sıralanırsa Yığılca x=1,9141, Akçakoca x=12,0758, Kaynaşlı x=2,1079, Gümüşova x=2,1796, Düzce Merkez x=2,1906, Cumayeri x=2,2045, Çilimli x=2,2390 ve Gölyaka x=2,2407 olduğu görülebilir. Tukey's B testi sonuçlarına göre, en yüksek sosyal sermaye düzeyi Yığılca ilçesinde gerçekleşmiştir. Yığılca ve Gölyaka ilçelerinin sosyal sermaye düzeyi Cumayeri ve Kaynaşlı ilçelerine göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Yığılca Düzce'nin en uzak ilçelerinden biri olup gerek il merkezi ile gerekse çevre ilçelerle iletişim olanakları kısıtlıdır. Çevreleriyle kültürel alışverişi daha fazla olan diğer ilçelere kıyasla daha geleneksel bir yaşam biçimine sahiptir. İnsanlar genellikle birbirini tanımaktadır. Kamu idaresinde çalışan memurların dışında göç almamakta olup memurların önemli bir kısmı il merkezine gidiş geliş yapmaktadır. Dolayısıyla ilçede hüküm süren sosyal ve kültürel yapıda büyük değişimler yaşanmamıştır. Yerleşim yeri açısından öğrencilerin şiddet eğilimleri nüfusları açısından incelendiğinde hemen hemen

aynı nüfus sayısında sahip Yığılca ile Cumayeri, Çilimli ve Gölyaka ilçeleri arasında oluşan anlamı fark düşündürücüdür. İlçelerin sosyal sermaye düzeyleri arasında da benzer oranların oluşması, nüfus dışında başka değişkenlerin etkili olabileceği olasılığını düşündürmektedir. Öğrencilerin ait oldukları sosyal ve kültürel yapı bu araştırmanın dışında olduğundan, ait olunan demografik değişkenlerin şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyini etkileyip etkilemediği başka bir araştırmanın konusu yapılabilir.

2.9.14. Sigara/Alkol/Madde Kullanımı Açısından Öğrencilerin Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeyi

Bu bölümde lise öğrencilerinin sigara, alkol ve madde kullanım düzeyleri ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri ayrı ayrı betimlenmektedir.

Tablo 142: Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı Açısından Şiddet Eğilimi ve Sosyal Sermaye Düzeylerine İlişkin Normallik Testi

Puan	Alt grup	Cevap kategorisi	Kolmogorov-Smirnov ^a		
			İstatistiksel değer	Serbestlik derecesi	p
Şiddet Ölçeği	Sigara kullanımı	Evet	,059	516	,000
		Hayır	,076	2034	,000
Sosyal Sermaye Ölçeği		Evet	,034	516	,200*
		Hayır	,021	2034	,045
Şiddet Ölçeği	Alkol kullanımı	Evet	,044	342	,200*
		Hayır	,077	2208	,000
Sosyal Sermaye Ölçeği		Evet	,041	342	,200*
		Hayır	,019	2208	,052
Şiddet Ölçeği	Madde kullanımı	Evet	,072	165	,035
		Hayır	,070	2385	,000
Sosyal Sermaye Ölçeği		Evet	,058	165	,200*
		Hayır	,019	2385	,042

*p>,05; Normal dağılım.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeğinden almış oldukları puanların alkol, sigara ve madde kullanımı değişkenlerine göre karşılaştırmaları için uygun olan testi belirlenmesi için ilk olarak normallik testine başvurulmuştur. Tablo

142’de açıklanan normallik testi sonuçları sigara, alkol ve madde kullanımı değişkenlerine göre öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeğinden almış oldukları puanlar bazı cevap kategorilerinde normal dağılım göstermekte iken bazılarında ise normal dağılımdan anlamlı şekilde sapma göstermektedir.

Bu bulgulara göre sigara, alkol ve madde kullanımı değişkenlerine göre gerçekleştirilecek karşılaştırmalar için non parametrik testlerde Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeği puanları üzerinde gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 143’te verilmiştir. Sigara içen, alkol alan ve madde kullanan öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruba göre daha yüksek düzeyde saptanmış, aynı grubun sosyal sermaye düzeyi de daha düşük gerçekleşmiştir.

Tablo 143: Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı Açısından Sosyal Sermaye ve Şiddet Ölçeği Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi

Alt Grup	Puan	Cevap kategorisi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sigara Kullanımı	Şiddet Ölçeği	Evet*	516	1658,803	855942,500	326987,500	,000*
		Hayır	2034	1178,261	2396582,500		
	Sosyal Sermaye Ölçeği	Evet	516	1183,123	610491,500	477105,500	,001*
		Hayır*	2034	1298,935	2642033,500		
Alkol Kullanımı	Şiddet Ölçeği	Evet*	342	1709,05	584494,000	331346,500	,000*
		Hayır	2208	1208,35	2668031,000		
	Sosyal Sermaye Ölçeği	Evet	342	1140,350	389999,500	229295,000	,000*
		Hayır*	2208	1296,430	2862525,500		
Madde Kullanımı	Şiddet Ölçeği	Evet*	165	1692,830	279316,500	127903,500	,000*
		Hayır	2385	1246,630	2973208,500		
	Sosyal Sermaye Ölçeği	Evet	165	1153,550	190335,500	176640,500	,028*
		Hayır*	2385	1283,940	3062189,500		

*p<.05; anlamlı fark vardır. Anlamlı fark * lehinedir.

Tablo 143 incelendiğinde öğrencilerin sosyal sermaye ve şiddet ölçeği puanları, sigara, alkol ve madde kullanımı değişkenleri için alt cevap kategorileri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu üç değişken için Mann Whitney U testi sonuçları şu şekildedir: Sigara kullanımı değişkeni için şiddet ölçeği puanları, sigara kullanan

öğrenciler lehine anlamlı şekilde yüksektir, $U = 326987,500$, $p < ,05$. Sosyal sermaye ölçeği puanları sigara kullanmayanların lehine anlamlı şekilde yüksektir, $U = 477105,500$, $p < ,05$.

Bireyler sigara içme, alkol alma ve madde kullanıma alışkanlığını genellikle içinde bulundukları sosyal ortamda, arkadaş ilişkilerinden, aile yapısı gibi sosyolojik açıdan sayılabilecek nedenlerle, bunun yanı sıra psikolojik birtakım nedenlerle küçük yaşlarda başlamaktadır. Ülkemizde alinyazısı, karamsarlık, kötümserlik, umutsuzluk, aşk, sevgi, başkaldırma, kızgınlık, öfke, saldırganlık, cinsellik gibi duyguları ve bunlar arasındaki çelişkiyi işleyen arabesk müziğin, alkol ve esrar kullanımını arttırdığı saptanmıştır (Köknel, 2013, 144). Ayrıca yapılan araştırmalarda, madde ve alkol kullanımının ve şiddetin, eğitimden yoksun kalmış aileler ve onlar tarafından yetiştirilmiş bireylerde daha yaygın olduğunu saptamıştır (Tekin.2011, 8).

Sigara içme davranışı çoğunlukla arkadaş önerisiyle başlamakta ve alışkanlığa dönüşmektedir. Sigara içmeye başlayan genç büyüdüğünü hissetmekte ve diğerlerine karşı bunu sadece sigara içerek değil, farklı davranışlarla da kanıtlamaya çalışmaktadır. Şiddet de bunun göstergesi ve gösterilerden en önemlisidir. Birçok araştırmada da sigara kullananların şiddet eğilimi daha yüksek bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 123; Karakaya, 2008, 154). Ekşi ve Yaman'ın araştırmasında gençlerin % 15,2'si sigara içtiğini belirtilmiştir.

Alkol kullanım değişkeni için şiddet ölçeği puanları, alkol kullanan bireyler lehine anlamlı şekilde yüksektir, $U=331346,500$, $p < ,05$. Sosyal sermaye ölçeği puanları sigara kullanım değişkeninde olduğu gibi alkol kullanmayanların lehine anlamlı şekilde yüksektir, $U=229295,000$, $p < ,05$.

Araştırmaya katılanların % 6,9'u alkol kullandığını belirtmektedir. Karakaya'nın ve Ekşi ile Yaman'ın araştırmasında da alkol kullananların şiddet eğilimi alkol kullanmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 123; Karakaya, 2008, 154). Coşar, alkol kullanıcılarının çoğunlukla şiddet suçlarına karıştığını belirtmektedir (Coşar, 2011, 32).

Son olarak madde kullanım değişkeni için ise şiddet leği puanları, madde kullandığını belirten bireyler lehine yüksek olarak belirlenmiştir ($U=127903,500$, $p<,05$). Sosyal sermaye leği puanları diğer iki değişkende olduğu gibi madde kullanmayanların lehine anlamlı şekilde yüksektir ($U=176640,500$, $p<,05$). “Bu sonuçlara göre sigara, alkol ve madde kullanımının bireylerin şiddet eğilimi düzeylerini artırdığı, sosyal sermaye düzeylerini ise düşürdüğü söylenebilir. Bir başka ifadeyle sigara, alkol ve madde kullanan bireylerin şiddet eğilimleri yüksek, sosyal sermaye düzeyleri ise düşüktür.

Sigara ve alkol dışında madde kullananların şiddet eğilimleri bazı araştırmalarda daha yüksek bulunmuştur (Ekşi ve Yaman, 2010, 124; Karakaya, 2008, 154). Söz edilen araştırmada madde kullananların oranı % 1,5’tur. İki araştırma karşılaştırıldığında aradaki farkın bu çalışmada yalnızca bir kez dahi içenlerin “sigara, alkol ve madde kullananlar”a dâhil edilmesi ve Ekşi ve Yaman’ın araştırmasında toplam 3468 olan örneklem sayısının 1503’ünün ilköğretim ğrencisi olması nedeniyle gerçekleştiği düşünülmektedir. Her şeye rağmen lise ğrencilerinin sigara, alkol ve madde kullanma düzeylerinin oldukça ürkütücü olduğu düşünülmektedir. Kullanılan maddeler arasından esrar, baly, tiner ve hapın n sırada olması bu maddelere ulaşımın kolaylığını ve ucuz olmalarının tercih nedeni olabileceğini göstermektedir. Yatmaz da araştırmasında esrar ve hapın kolaylıkla bulunabildiğini belirtmektedir (Yatmaz, 2009, 320).

Ülkemizde uyuşturucu bağımlılığını ortaya koyabilecek geniş çaplı bir akademik çalışmanın gerçekleşmediği görülse de (Coşar, 2011, 125) uyuşturucuya başlayanların büyük bir çoğunluğunun bu maddelere gençlik dönemlerinde yani okul yıllarında başladığı düşüncesi (şahin, 2007: 119) bu araştırmayla desteklenmektedir. Gençlerin gerek uyuşturucu maddenin etkisi, gerekse madde temin etme amacıyla her tür suçu işlemeye eğilimli bir risk grubu oluşturduğu dile getirilmektedir (şahin, 2007: 36). şiddet-suç ilişkisini göz önüne aldığımızda Coşar’ın, “Kullanım suçu dışında uyuşturucu madde kullanıcıları kullanmayanlara oranla daha yüksek oranda suça karışmaktadır.” düşüncesi dikkat çekicidir (Coşar, 2011, 32). Eroktay, madde kullanımının kişinin birkaç arkadaşından oluşan küçük bir grup içinde başladığına dikkat çekmektedir. Madde kullanıcılarının kolay bulunabilir, fiyatı uygun ve alınabilecek cezaları göz önüne alarak bir maddeye yöneldiklerini belirtilmektedir

(Eroktay, 2009, 69 -71). Eroktay, dersane, okul gibi yerlerde bulunan uyuşturucu bağımlısı gencin diğer öğrenciler için tehlike oluşturduğunu, madde bağımlısı olmayan gençlerin de ilk defa deneme veya arkadaşını yalnız bırakmamak, alay konusu olmamak için maddeyi deneyebileceğini belirtmektedir (Eroktay, 2009, 69 -71).

Zor, bağımlılık eğilimi gösteren gençlerin büyük çoğunluğunun ilgiden, sevgiden, dirlik ve düzenden yoksun, güven ortamı sağlayamayan, insanlar arası etkileşimi ve iletişimi olmayan aileler içinden çıktığını belirtmektedir (Zor, 2005, 42). Zor, ayrıca uyuşturucu kullanımının düşük hayat standartlarının doğurduğu olumsuzluklar ile doğru orantılı olduğunu, madde kullanıcılarının kendilerini yalnız ve mutsuz hissettiğini ve yaşamı anlamsız ve sıkıcı bulduklarını dile getirmiştir (Zor, 2005, 42-43). Zor, ayrıca ailelerin alkol ve uyuşturucu konusunda bilgilendirilmelerini, sorunu kendilerinden uzakta görmelerinin önlenmesini, toplumsal değerlerin öğrencilere aktarılmasını ve risk grubu oluşturabilecek öğrencilerin takip edilmesini salık vermektedir (Zor; 2005, 90-92). Yukarıdaki bulgulara göre, **“H₇ Öğrencilerin şiddet eğilimleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.”** ve **“H₈ Öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.”** hipotezi sigara içme, alkol alma ve madde kullanımı değişkenlerine göre sınanmış ve doğrulanmıştır.

SONUÇ

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, sonuçların değerlendirilmesine ve ortaya konulan önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Değerlendirme

Bir bütün olarak ele aldığımızda araştırmamızın alana önemli bir katkı yaptığına inanıyoruz. Çünkü alanyazını incelediğimizde sosyal sermaye ve şiddet arasındaki ilişkiyi ölçen bir çalışmaya rastlamadık. Yapılan araştırmalar ya sosyal sermayeyi ya da şiddeti konu edinmekte, öğrenciler örnekleminde yapılan çalışmalar genellikle şiddet eğilimlerini veya sosyal sermaye düzeyini bazı değişkenlerle birlikte ölçmeye yönelik olarak ortaya konulmuştur. Bu araştırmamızdan elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlanmasından sonra aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Lise öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile sosyal sermaye düzeyleri arasında, araştırmanın ana hipotezine uygun olarak bir ilişki saptanmıştır. Bu bağlamda şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyi arasında saptanan ilişkinin negatif olması, değişkenlerden birisinin artarken diğersinin azalmasına neden olduğunu, pozitif olması ise her iki değişkenin birlikte artıp birlikte azaldığını göstermektedir. Değişkenlerden hangisinin diğersini etkilediği bu araştırmanın konusu olmamakla birlikte şiddet eğiliminin artması ile sosyal sermaye düzeyinin düştüğü veya sosyal sermaye düzeyinin artması ile şiddet eğiliminin düştüğü söylenebilir. Şiddet eğilimleri ile sosyal sermaye arasındaki ilişki Sperman Brown Rho katsayısına göre orta düzeyde saptanmıştır. Bu sonuç ilişkinin var olduğunu ve birbirlerini orta düzeyde etkilediğini göstermektedir.

Ayrıca “İyi Ebeveyn İlişkisi” alt boyutunda da orta düzeyde ve negatif ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlar iyi ebeveyn ilişkisine sahip lise öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin düştüğünde sosyal sermayelerinin yükseldiğini veya sosyal sermayeleri yükseldiğinde şiddet eğilimlerinin düştüğünü göstermektedir. Buradan, anne ve babaların çocuklarıyla ve birbirleriyle ilişkilerinin öğrencilerin sahip oldukları sosyal sermaye ve şiddet eğilim düzeyini etkilediği sonucuna varılabilir. Dünya Değerler Araştırması’nın Türkiye analizlerinde de Türk toplumunun aileye % 95,4 oranında olmak üzere, çok fazla önem verdiği belirlenmiştir.

“Öğretmenden yardım isteme” alt boyutunda ise, şiddet eğilimi ile sosyal sermaye arasında düşük düzeyde ve negatif bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin öğretmenleriyle iletişime geçmeleri ve aralarında sağlıklı bir ilişkinin kurulması durumunda şiddet eğiliminin düşeceği ve sosyal sermaye düzeyinin artacağı düşünülmektedir.

“Arkadaştan yardım isteme” ve “Sosyal olaylara duyarlılık” alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu bulgusuyla karşılaşılmıştır. Bu sonuçlara göre her iki değişken de birlikte artmakta veya azalmaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalar yetişkinlerin, gençlerin ve çocukların aileden sonra en fazla arkadaşlarına önem verdiklerini ortaya koymaktadır (Örmeci, 2016: 3).

Arkadaştan yardım isteme ile şiddet eğiliminin birlikte artması; lise öğrencilerinin arkadaş ortamlarında olumsuz sosyal sermayenin üretildiğine işaret edebilir. Bir başka düşünce de öğrenciler arasında gruplaşmanın veya çeteleşmenin varlığının sosyal sermayeyi ürettiğidir. Arkadaştan yardım isteme ile şiddet eğilim düzeyinin pozitif ilişkisinin saptanması üzerine, öğrenciler arasında gruplaşma veya bir tür çeteleşmenin olabileceği düşünüldüğünde, soruna akran odaklı çözümler geliştirilmesi şiddet sorununun azalmasını sağlayabilir.

İyi Ebeveyn İlişkisi ile şiddet eğilimi düzeylerinin negatif olması, arkadaştan yardım isteme boyutunun ise pozitif olması; düzenlenecek etkinliklerin iki odağını bize göstermektedir. Bu bulguların analizinde şiddetin önlenmesi ve sosyal sermayenin artırılması için ailelere yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi yoluyla ailelerin bilinç düzeylerinin artırılmasının sağlanmasını, arkadaş ortamının daha nezih duruma getirilmesi için de eğitim örgütlerinde akran odaklı çözümler bulabilecek bölümlerin, akran odalarının, akran masalarının oluşturulması sağlanabilir. Ayrıca okullarında lider özelliği taşıyan öğrencilerin akran çözümlerinde işbirliğine özendirilmesi çözüm yollarından biri olacaktır.

Sosyal olaylara duyarlılık ile şiddet eğilimlerinin birlikte artması konusunda ise öğrencilerinin duyarlılıklarını ifade biçimlerinin öfke ve şiddet barındırdığı söylenebilir. Sosyal sermaye puanları açısından en yüksek puan “Arkadaştan yardım isteme”, en düşük puan ise “Öğretmenden yardım isteme” alt boyutlarına aittir. Bu sonuçlar bize öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımlarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini

bildirmektedir. Öğrencilere sorulan kendilerini kime yakın hissettikleri sorusuna verdikleri yanıtlar öğretmen-öğrenci ilişkisinin olumsuz durumunu gözler önüne sermektedir. Rehber öğretmenle paylaşımın bu derece düşük olması, okullardaki rehberlik servislerinin yeniden düzenlenmesi iş ve görev tanımlarının akademik başarıyı arttırmanın yanında sosyal ve psikolojik sorunları azaltma işlevini görebilir duruma getirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinin düşük, şiddet eğilimlerinin yüksek olmasının nedeni öğrencilerin ailede yetiştirme tarzı ve toplumsal olarak cinsiyetçi yaklaşımlar gösterilebilir. Bu sonuçlar şiddet eğilimi ile ilgili Sosyal Öğrenme Kuramını destekler niteliktedir. Öğrencilerin sınıfları ve yaşları arttıkça şiddet eğilimlerinin artmasının da Sosyal Öğrenme Kuramı ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Kız ve erkek çocukların üstlenmeleri istenilen rollerin farklı olması, öğrenmelerin bu çerçevede gerçekleşmesi erkeklerin şiddete daha fazla eğilimli olmalarına neden olmaktadır.

Öğrencilerin anne ve babalarının sağ/ölü olmaları ile annelerinin öz/üvey olmalarının aralarında fark yaratmadığı, ancak babalarının öz/üvey olmalarının şiddet eğilimleri arasında fark yarattığı görülmüştür. Burada öğrencilerin üvey anneyi kabullenmeleri fakat üvey babayı kabullenmemelerinin şiddet eğilimlerini arttırabileceğini, bunun da toplumsal bakışla ilgili olduğu söylenebilir. Anne ve babanın birlikte olup olmaması belirleyici olmazken, öğrencinin aile ile birlikte olup olmamasının şiddet eğilimleri açısından fark yarattığı görülmektedir. Anne ve baba ayrı iken daha büyük ebeveynlerin yanında kalan veya devletin gözetimi altında kalan öğrencilerin şiddet eğilimi diğer gruba göre anlamlı olarak yüksektir. Akranlarından farklı olarak anne ve babasıyla ortak yaşam alanından uzaklaşan öğrencilerin içinde bulunduğu duruma tepki olarak şiddete yöneldiği söylenebilir.

Öğrencilerin ekonomik durumlarının şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark yaratıp yaratmadığını ortaya çıkarmak amacıyla birkaç madde ile belirlenmeye çalışılan ekonomik durumlarının şiddet eğilimlerini ve sosyal sermaye düzeylerini arasında fark yarattığı ileri sürülebilir.

İlk olarak oturdukları evin mülkiyetinin kime ait olduğunun aile ekonomisini belirleyici olduğu düşünüldüğünden ev sahibi olanların şiddet eğilimleri arasında fark bulunmadığı ancak ev sahibi olanların sosyal sermayelerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin aldıkları harçlıkları yeterli bulup bulmadıkları, yaz veya kış aylarında çalışıp çalışmadıkları sorusu karşısında oluşan gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ailelerinden yeterli harçlık almadıklarını belirten öğrencilerin şiddet eğilimleri yüksek, sosyal sermayeleri düzeyleri düşüktür. Aynı şekilde ailelerinden yeterli harçlık aldıklarını söyleyen öğrencilerin şiddet eğilimleri düşük, sosyal sermaye düzeyleri anlamlı olarak daha yüksektir.

Yaz mevsiminde çalışmak durumunda kalan öğrencilerin şiddet eğilimleri daha yüksek, sosyal sermayeleri daha düşüktür. Bunu destekler şekilde yazları çalışmayan öğrencilerin şiddet eğilimleri daha düşük, sosyal sermayeleri daha yüksektir. Kış mevsiminde çalışmak durumunda olan öğrencilerin şiddet eğilimlerine bakıldığında, kışın çalışan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek, sosyal sermaye düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğrencilere ekonomik durumları sorulduğunda alınan yanıtlar çerçevesinde ailelerinin ekonomik durumlarını “Çok iyi” olarak nitelendiren grupla diğer gruplar arasında, ekonomik durumlarını “İyi” olarak değerlendiren grupla diğer gruplar arasında anlamlı olarak fark saptanmıştır. Ekonomik durumları “Çok iyi” ve “İyi” olan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri diğer gruplardan yüksektir. Bireyin ekonomik durumunun sosyal ağlara dâhil olmada ve sosyal ilişkiler tesis etmedeki katkısı göz önüne alındığında, sosyal sermaye sağlamada ekonomik durumun etkisi görülebilir. Bu sonuçlar Pierre Bourdieu’nun sermayenin dönüşüm özelliği ve sosyal sermayenin toplumsal eşitsizliğin sürdürülmesini sağladığı yönündeki düşüncesini hatırlatmaktadır.

Öğrencinin akademik başarısı ve okul kurallarına uymasının şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla sorulan sorulara verilen yanıtlar çerçevesinde karnelerinde zayıfı bulunan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek, sosyal sermayelerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Karnelerinde zayıfı olmayanlar şiddet eğilimleri açısından en düşük grubu, 7’den fazla

zayıf bulunanlar en yüksek grubu temsil etmektedirler. Sosyal sermaye düzeyleri açısından da 7'den fazla zayıf bulunanlar en düşük grubu, zayıf bulunmayanlar en yüksek grubu temsil etmektedirler.

Daha önce sınıf tekrarına kalan öğrencilerin şiddet eğilimin daha yüksek ve sosyal sermaye düzeylerinin daha düşük olduğu da saptanmıştır. Benzer şekilde disiplin cezası alan öğrencilerin şiddet eğilimleri almayanlara göre daha yüksek, sosyal sermaye düzeyleri ise daha düşük düzeyde bulunmuştur. Bu öğrencilerle ilgilenilmesi için öğrencinin akademik başarısına verilen önceliğinin değişmesi, öğrencilerin, okul yönetimlerinin ve rehberlik servislerinin öncelikle ilgi alanına girmesi için çalışmalar yapılabilir. Sınıf tekrarı yapan veya akademik açıdan zayıf durumda bulunan öğrencilerin okul ortamına uyumunu güçlendirmek için, bu öğrencilerin spor, sanat, kültürel etkinliklere yönlendirilmesi sağlanabilir.

Sigara, alkol ve madde kullanımına ilişkin olarak öğrencilere sorulan sorulara verilen yanıtların samimi olduğu düşünülmektedir. Öğrencilere sigara, alkol ve madde kullanımına ilişkin seçeneklerden “Kullanmıyorum” seçeneğini işaretleyenlere bir başka soruda “Ne kadar sıklıkla kullanıyorsunuz?” sorusu veya “Kullandığınız maddenin adını yazar mısınız?” sorusu sorulduğunda verilen yanıtlardaki kullanmayanların sayısının çok yakın olması anketin içtenlikle yanıtlandığını düşündürmektedir.

Düzce ilinde lise öğrencileri arasında yapılan bu araştırmada 2550 öğrenciden 516'sının sigara içtiğini, 342'sinin alkol aldığını ve 165'inin madde kullandığını belirtmeleri üstünde durulması gereken bir bulgudur.

Sigara kullandığını belirten öğrencilerin şiddet eğilimleri kullanmayanlara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Şiddet eğilimi ile sosyal sermaye arasındaki negatif ilişkiye benzer şekilde sigara kullanan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri kullanmayan öğrencilere oranla anlamlı olarak daha düşüktür. Sigara kullanımına benzer şekilde alkol aldığını söyleyen öğrencilerin şiddet eğilimleri alkol almayan öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Alkol alan öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri de alkol almayan öğrencilere oranla daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Madde kullanımında da benzer tablo görülmektedir. Madde kullandığını söyleyen öğrencilerin şiddet eğilimleri yüksek, sosyal sermaye düzeyleri diğer gruba göre anlamlı olarak düşüktür. “Arkadaştan yardım isteme” alt boyutu ile şiddet eğilimi arasında pozitif bir ilişkinin saptanması; sigara, alkol ve madde kullanımının daha çok arkadaşlar arasında yaygınlaştığının bir göstergesi olabilir. Bu noktada da olumsuz sosyal sermayeden veya sosyal sermayenin olumsuz kullanımından söz edilebilir. Bu olumsuzluğun önlenmesi için akran yardımını öne çıkaracak ve akran sosyal sermayesini olumlu olarak üretecek çözüm yolları araştırılıp geliştirilebilir.

Düzce ilinde madde kullandığını söyleyen öğrencilerin % 6,6’ya ulaşması Türkiye’de yapılan araştırmalara göre yüksek bulunmuştur. Türkiye’de yapılan araştırmalarda bu oran % 1,5 ile % 3 arasındadır. Ancak, bu öğrencilerden % 3,5’inin sadece bir kez denediğini belirtmesi ülke ortalaması ile Düzce ortalaması arasında çok az bir farkın olduğunu göstermektedir. Madde kullanan öğrencilerin daha çok esrar içmesinin nedeninin esrarın bölgede yetiştirme olanakları ile öğrencilerin esrara ulaşmalarının daha kolay olması gösterilebilir. Öğrenciler esrar dışında tiner, bali, hap gibi maliyeti daha düşük ve elde edilmesi daha kolay olan uyuşturuculara yönelmektedir. Eroin, kokain, çakmak gazı ve Jamaika kullananların oranı birbirine yakındır. Öğrencilerin önemli bir bölümü de kullandıkları maddenin adını belirtmemişlerdir.

Evden kaçış deneyimlerine göre evden kaçan öğrencilerin şiddet eğilimleri daha yüksek, sosyal sermayeleri daha düşük düzeyde bulunmuştur. Lise öğrencilerinin evden kaçma deneyimlerini ailelerine karşı bir tepki verme biçimi olarak gerçekleştirdikleri, sosyal sermayelerinin düşük olmasında ise gerek aileleri gerek arkadaşları ve öğretmenleri ile sağlıklı ilişkiler kuramamasının neden olduğu söylenebilir.

“Kendinizi kimlere yakın hissedersiniz?” sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında kendini ailesine yakın hisseden öğrencilerin şiddet eğilimlerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu bulgular şiddet eğilimin azaltılmasında ailenin rolünü betimlemektedir. Sosyal sermaye açısından ise ailelerini yakın hissedenlerin sosyal sermayeleri arkadaşlarını yakın hissedenlerden anlamlı olarak yüksek, öğretmenlerini ve hemşehrilerini yakın hissedenlerden daha düşük bulunmuştur. Bu bağlamda arkadaşların olumsuz sosyal sermayeye sahip olmadaki rolü görülebilir.

Öğretmenler ve hemşeriler ise olumlu sosyal sermaye üretimine katkıda bulunmaktadır. Bu tablo karşısında ailelerin özellikle arkadaş seçimleri konusunda çocuklarını izlemeleri ve olumsuz alışkanlıkları daha çok arkadaş ortamında edindikleri gerçeğini unutmamaları gerektiği söylenebilir.

“Okuldaki sorunları önce kiminle paylaşırsınız?” sorusu karşısında, sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Sorunlarını hiç kimseyle paylaşmayanlar sosyal sermaye düzeyleri en düşük gruptur. En yüksek grup ise sorunlarını rehber öğretmeni ve öğretmeni ile paylaşanlardır. Bu bulgular açısından sorunlarını paylaşmayanların iletişime kapalı oldukları varsayıldığında daha az sosyal sermayeye sahip olmalarının doğal olduğu söylenebilir. Öğrencilerden yarıdan fazlasının sorunlarını arkadaşlarıyla paylaştıklarını söylemesi sorunlara yine akran odaklı çözümler bulunması gerektiğini düşündürmektedir. Sorunlarını rehber öğretmenimle paylaşırım diyenlerinin oranının % 8,9 olması, okullardaki rehberlik servis ve işlevlerinin yeniden düzenlenmesini gerektirebilir. Olaylara yalnızca psikolojik yaklaşmanın sorunları çözmeye yetmeyebileceği bunun yanında sosyolojik düşünmenin de sorunların çözümüne katkıda bulunabileceği düşünülebilir.

Okulda uygunsuz söz, tutum veya davranışla karşılaştınız mı? sorusuna karşılık öğrencilerin yanıtları alındığında gruplar arasında şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark görülmektedir. Buna göre bazı öğretmenlerin uygunsuz söz, tutum veya davranışına maruz kaldım diyenlerin şiddet eğilimleri hiçbirisi olmadı diyenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Aynı şekilde bazı öğretmenlerin uygunsuz söz, tutum veya davranışına maruz kaldığını belirtenlerin sosyal sermaye düzeyleri hiçbirisi olmadı diyenlere oranla anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Hiçbir uygunsuz durumla karşılaşmayanların şiddet eğilimleri bazı öğrenciler tarafından ve okul dışından uygunsuz söz, tutum ve davranışa maruz kaldım diyenlerden daha düşük bulunmuştur. Uygunsuz söz, tutum ve davranışla karşılaşmayan öğrencilerin şiddete eğilimlerinin diğer gruplardan daha düşük ve sosyal sermayelerinin daha yüksek bulunması öğrencilerimize söz, tutum ve davranışlar açısından daha temiz ortamlar yaratmamız gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin uygunsuz veya rahatsız edici söz, tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde travma yaratıcı etkiye sahip olduğu söylenebilir. Burada da öğretmen yetiştirilmesi sorunu ve sağlıklı bir

pedagojik formasyon eğitimi gereksiniminin karşımıza çıktığı düşünülebilir. Görevdeki öğretmenlerin gençlik psikolojisi ve pedagoji alanında hizmet içi eğitim almaları ve bu eğitimlerin sürekliliği sağlanabilir.

Öğrencilerin serbest zaman etkinlikleri kapsamında değerlendirilebilecek televizyon izleme, bilgisayar başında kalma süresi, cep telefonu ve İnternette geçirilen zaman, düzenli spor yapma, düzenli kitap okuma açısından değerlendirildiğinde; düzenli olarak spor yapmalarının şiddet eğilimleri ve sosyal sermayeleri arasında fark yaratıp yaratmadığına bakıldığında, düzenli spor yapanların düzenli spor yapmayan gruba göre daha fazla olması şaşırtıcıdır. Öğrencilerin yaptıkları spor dalları incelendiğinde yaygın olarak futbol en önde gelmektedir. Voleybol, basketbol, atletizmden sonra Uzakdoğu sporları yapan öğrenciler gelmektedir. Spor yapanların şiddete eğilimlerinin fazla olması ülkemizde spor felsefesinin üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulmasının gerektiğine işaret edebilir.

Öğrencilerin kitap okuma düzeylerine bakıldığında düzenli olarak kitap okuyan öğrencilerin şiddet eğilimleri anlamlı olarak daha düşük, sosyal sermaye düzeyleri ise daha yüksektir. Kitap okuyan öğrenciler farklı insanları, farklı olayları okumakta; olaylardaki kahramanlarla özdeşlik kurmakta ve kendilerine göre çözüm yolları geliştirmektedirler. Süreç içinde eleştirel okuma becerisi kazanan bireylerin şiddeti sorun çözme aracı olarak görmedikleri ve şiddet dışında çözüm yollarına başvurdıkları düşünülmektedir.

Öğrencilerin televizyon izlemeye ayırdıkları zaman açısından şiddet eğilimleri açısından fark bulunduğu saptanmıştır. Buna göre günde 1-2 saat, 2-3 saat ve bir saatten az izleyenlerin şiddet eğilimleri 3-4 saat arasında seyredenlere oranla anlamlı olarak daha düşük çıkmıştır. Bu bulgular bize serbest zaman geçirme etkinlikleri arasında sayılabilecek televizyonun şiddet kültürünün taşınmasında da aracı rolü olabileceğini düşündürmektedir. Bu açıdan her yaştaki bireylerin özellikle çocuklar ve gençlerin izlediği programlardaki şiddeti özendirici yayınların psikolojik, pedagojik ve sosyolojik bir süzgeçten geçirilmesi için önlemler alınabilir.

İzledikleri programlar açısından ise dizi film izleyenlerin şiddet eğiliminin müzik ve eğlence programı izleyenlere oranla daha düşük olduğu bulgusu incelenmeye ve

araştırılmaya değer olduğu düşünülmektedir. Sosyal sermaye düzeyleri açısından ise belgesel izleyenlerin sosyal sermaye düzeyleri yarışma programı izleyenlere oranla daha düşük bulunmuştur.

Öğrencilerin İnternete bağlanarak geçirdikleri zaman açısından ise şiddet eğilimleri ve sosyal sermayeleri arasında bulunan anlamlı farka göre; İnternet olanağı bulunmayanların şiddet eğilimi en düşük grup olduğu ve 3-4 saat arası İnternete bağlananların en yüksek grup olduğu görülmektedir. Ayrıca İnterneti olmayanların sosyal sermaye düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Bu bağlamda İnternetin hem sosyal sermaye sağlayıcı hem de şiddet kültürü aktarıcı bir işlevi olduğu söylenebilir. İnternet ortamının şiddet eğilimlerini artırması konusunda yeterince araştırma yapıldığı halde denetimlerin ve yaptırımların yeterince uygulanmadığı söylenebilir.

İnternete bağlanma amaçları açısından İnternete girmeyenlerin şiddet eğilimlerinin diğer gruplara göre anlamlı olarak düşük olduğu görülmektedir. İnterneti olmayanların ve ders çalışma amacı ile İnternete girenlerin şiddet eğilimleri açısından en düşük grup olduğu, oyun ve sohbet amaçlı girenlerin en yüksek grup olduğu görülmektedir. Sosyal sermaye açısından ise İnterneti olmayanların en düşük grup olduğu ders çalışma, film izleme ve sohbet amaçlı girenlere oranla daha düşük gerçekleştiği saptanmıştır. Özellikle sohbet amaçlı girenlerin hem şiddet eğilimlerinin hem de sosyal sermaye düzeylerinin fazla olması bu öğrencilerin olumsuz sosyal sermayeye sahip olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Lise öğrencilerinin İnternet kafelere gidiş sıklıkları ile şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığına bakıldığında, şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında fark bulunduğu görülmüştür. Buna göre, İnternet kafeye her gün gidenlerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Sosyal sermaye düzeyleri açısından ise İnternet kafeye “Hiç gitmem.” ve Nadiren giderim.” diyenlerin sosyal sermaye düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. İnternete bağlanma ile İnternet kafeye gidiş sıklığı açısından bulgular incelendiğinde İnternet kafeye sık gidenlerin şiddet eğiliminin fazla olduğu ve gitmeyenler ile nadiren gidenlerin sosyal sermaye

düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara bakarak İnternet kafelerin bir sosyalleştirme mekânı olmaktan uzak oldukları hatta şiddet eğilimlerinin artması ile bir ilişkisinin olabileceği göz önüne alınarak, bu mekânlara yönelik düzenleyici çalışmalar yapılabilir.

Öğrencilerin teknolojinin gelişmesiyle birlikte insan yaşamında önemli yer tutan cep telefonları ile geçirdikleri zaman ile cep telefonunu kullanma amaçlarının şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında farklılık bulunup bulunmadığına bakıldığında cep telefonu ile geçirdikleri zaman açısından gruplar arasında şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerine göre anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun cep telefonunda 3-4 saat arasında zaman geçirdiği ve şiddet eğilimlerinin daha az zaman geçirenler ile cep telefonu olmayanlara oranla anlamlı olarak yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, cep telefonu olmayanların sosyal sermaye düzeyleri de diğerlerine oranla anlamlı olarak daha düşük gerçekleşmiştir. Cep telefonu kullanırken geçirilen zamanın sosyal sermaye ve şiddet eğilimi açısından sonuçlarını karşılaştırdığımızda cep telefonunun bir iletişim aracı olarak sosyal sermayeyi artırdığı söylenebilir. Aşırı iletişimin de şiddet eğilimlerini artırdığı saptanmıştır. Bu durumda sorunun metanın kendisinde değil iletişim biçimlerinde olduğu ileri sürülebilir. Daha sağlıklı iletişim kurulduğunda şiddet eğilimleri azaldığı gibi sosyal sermaye de artırılabilir.

Bilgisayar başında geçirdikleri zaman açısından bakıldığında, 3-4 saat arasında zaman geçirenlerin tüm gruplardan şiddet eğilimlerinin anlamlı olarak yüksek olduğu, 2-3 saat arasında zaman geçirenlerin de kendilerinden daha az zaman geçirenlere oranla şiddet eğilimlerinin anlamlı olarak farklı olduğu saptanmıştır.

Bilgisayarı kullanma amaçlarına göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre, bilgisayarı ders çalışma amacıyla kullananlar şiddet eğilimi açısından en düşük grubu, sohbet amacıyla kullananlar en yüksek grubu temsil etmektedirler. Sosyal sermaye açısından ise bilgisayarı olmayanlar en düşük grubu mesajlaşma amacıyla kullananlar en yüksek grubu temsil etmektedirler. Bu bulgular ışığında bilgisayar sahibi olmamalarının sosyal sermaye düzeylerini düşük tuttuğu söylenebilir. Ders çalışma amacıyla bilgisayarı kullananların şiddete

eğilimlerinin düşük olduğu da göz önüne alındığında teknolojiyi doğru ve yerinde kullanmanın önemi karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin kendi yaşamlarında sorun olarak gördükleri konular ve gelecekte ne beklediklerine ilişkin verdikleri yanıtlara göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde; gelecek kaygıları açısından şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre, geleceğe olumlu bakanların bir başka deyişle gelecekte umutlu olanların ve gelecekte bir şeyin değişmeyeceğini öne sürenlerin şiddet eğilimleri geleceğe olumsuz bakanlara göre anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Öğrencilerin gelecekleri hakkında kötümser duygular içinde olmalarının şiddet eğilimlerini artırdığı söylenebilir. Sosyal sermaye açısından ise geleceğe iyimser bakanların sosyal sermaye düzeyleri diğer iki gruba göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Bu bulgular ışığında geleceğe ilişkin olumlu duyguların şiddet eğilimlerini azalttığı ve sosyal sermayeyi güçlendirdiği söylenebilir.

En önemli gördükleri sorunun ne olduğu sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmıştır. En önemli sorun olarak parasızlığı görenlerin şiddet eğilimleri aile baskısı, sıkıntı-stres, yeterince çalışmamak ve hayallerini gerçekleştirememeye kaygısı diyenler oranla anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgulara göre, ekonomik durumun kötü olmasından kaynaklanan sonuçların şiddet eğilimlerini artırdığı söylenebilir. Sosyal sermaye düzeyleri açısından cinsellik sorunu çekenlerin sosyal sermaye düzeylerinin aile baskısı hissedenlere oranla anlamlı olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sorunlarını hiç kimseyle paylaşmayanların sosyal sermaye düzeylerinin de düşük olduğu göz önüne alındığında, cinsellik konusunu sorun olarak hisseden öğrencilerin bu sorunlarını paylaşmama olasılıkları olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin onların kişilik gelişmelerinde belirleyici rolleri dikkate alındığında, annelerinin ve babalarının eğitim düzeylerinin şiddete eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Bu bulguya göre ebeveynlerin eğitimlerinin çocuklarının gelişimlerine yansımadağı ve geleneksel anne ve baba rolünü sürdürdükleri söylenebilir.

Anne ve babanın iş durumu açısından bakıldığında, annenin çalışma durumunun bir fark yaratmadığı; babanın iş durumunun sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark yarattığı gözlenmektedir. Babası çalışanların sosyal sermaye düzeyleri babası çalışmayanlara göre anlamlı olarak yüksek bulunması, ebeveynlerin statülerinin çocuğun sosyal sermaye düzeyinde fark yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Buna göre, şiddet eğilimleri açısından ebeveynlerinin ilişkisini “Çok iyi” olarak nitelendiren grup “Arada bir tartışılır.”, “Dövmeye varır.”, “Sürekli ağız dalaşı yaparlar.” “Ayrılar.” diyen gruplardan anlamlı olarak düşüktür. Ayrıca, “Dövmeye varır.” diyenler “Arada bir tartışılır.” diyenlerden, “Sürekli ağız dalaşı yaparlar.” diyenler “Arada bir tartışılır”, “İlgilenmezler.” ve “Ayrılar” diyenlerden anlamlı olarak daha fazladır. Burada en ilgi çekici sonucun ebeveynlerin ayrı olmalarının dahi sürekli aynı ortamda ağız dalaşı yapmalarından daha az şiddet eğilimine neden olduğudur. Sosyal sermaye düzeyleri açısından ise ters yönde bulguların bulunmasının şiddet eğilimi ve sosyal sermaye arasındaki negatif ilişkiyi doğruladığı düşünülebilir. Lise öğrencilerinin anne ve babalarının ilişkisini nasıl nitelendirdikleri, zor durumda kalırlarsa ailelerinin tutumlarının ne olabileceği konusundaki düşüncelerine göre şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır. Zor durumda kalırlarsa ailelerinin kendileriyle ilgileceğini bekleyen öğrencilerin şiddet eğilimleri diğer gruplara göre anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Bu bulgulara bakarak bireyin kendisini güven içinde hissetmesi daha az şiddet eğilimine ve daha fazla sosyal sermayeye sahip olmasını sağladığı söylenebilir.

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türleri açısından gruplar arasında fark bulunmuş olup, İmam-Hatip liselerinin şiddet eğilimi diğerlerine göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Şiddet eğilimleri açısından en fazla şiddet eğilimine sahip grup Mesleki ve Teknik lise öğrencileridir. İmam-Hatip liselerinin din eğitimi vermelerinin daha düşük düzeyde şiddete eğilimine sahip olmalarının ve akademik başarıya göre düşük puanlı öğrencilerin devam ettiği Mesleki ve Teknik liselerde ise daha fazla şiddet eğiliminin gerçekleşmesi yukarıdaki gerekçelerle açıklanabilir. Sosyal sermaye açısından ise şiddete en az eğilimli grup olan İmam-Hatip liselerinin sosyal sermayelerinin anlamlı olarak en düşük grup olması şaşırtıcıdır. İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin kendi aralarında, aileleriyle ve öğretmenleriyle ilişki ve etkileşimleri

araştırılabilir. Yine şiddet eğilimleri yüksek olan gruplardan Mesleki ve Teknik liselerin sosyal sermaye düzeylerinin İmam-Hatip liselerinden yüksek bulunması olumsuz sosyal sermayenin bir göstergesi sayılabilir. Bu nedenle Mesleki ve Teknik liselerde gruplaşma ve çeteleşme olgusuna dikkat edilmelidir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri yerleşim yerlerine göre şiddet eğilimlerine bakıldığında şiddete eğilimi en düşük olan grubun Yığılca ilçesi olduğu ve Cumayeri, Çilimli, Gölyaka ilçelerine göre anlamlı olarak düşük olduğu görülmektedir. Gerek Yığılca ilçesinin gerekse arasında anlamlı fark bulunan ilçelerin nüfusları dikkate alındığında yaklaşık nüfusa sahip oldukları, nüfus özelliğinin şiddet eğilimi açısından fark yaratmayabileceği düşünülmektedir. Bu ilçelerdeki kültürel ortamın şiddet eğilimleri arasında fark yarattığı düşünülmektedir. Sosyal sermaye düzeyleri açısından bakıldığında Cumayeri ve Gümüşova en düşük grubu, Gölyaka ve Yığılca en yüksek grubu temsil etmektedirler. Şiddet eğilimleri ile sosyal sermaye arasındaki negatif ilişkiye bakıldığında Gölyaka ilçesinde şiddet eğiliminin ve sosyal sermayenin yüksek olması bu ilçede öğrenciler arasında gruplaşma olduğunu ve olumsuz sosyal sermaye üretildiğini gösterebilir. Şiddet eğilimi en düşük olan Yığılca ilçesinin sosyal sermaye düzeyinin de yüksek olması araştırmanın akışı açısından olağan bulunmuştur.

Örgütsel sosyal sermaye düzeyi incelendiğinde sosyal sermaye düzeyinin yüksek düzeyde gerçekleştiği, alt boyutlar açısından bakıldığında tüm alt boyutların yüksek olduğu saptanmıştır. Alt boyutlar arasında en yüksek alt boyutun “Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım” olduğu, en düşük alt boyutun ise “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında sosyal sermaye düzeyine ilişkin farkın saptanamaması bireylerin eğitim düzeyleri arttıkça cinsiyetçi bakışın azalabileceği şeklinde değerlendirilebilir. Genel sosyal sermaye puanı ile alt boyutların puanlarına bakıldığında tüm boyutlarda kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım alt boyutu ile Güven alt boyutunda kadın öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri erkeklere göre anlamlı olarak yüksek düzeydedir. Kadınların

işbirliğine daha yakın olmalarının ve okul dışında da kendi aralarında birtakım ağlar kurmalarının bu sonucun çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin branşları açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu, farkın sayısal dersler öğretmenleriyle özel yetenek dersleri öğretmenleri arasında gerçekleştiği ve özel yetenek öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Özel yetenek öğretmenlerinin beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar dersleri gibi hoşlanarak yaptıkları alanlarda olmasının ilişkilerini de etkilediği düşünülmektedir. Bu bulgulara göre, bireylerin akademik başarısının yanında yetenekli olduğu alanlarda çalışmalarının sosyal sermayelerini artırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, mezun oldukları fakülte, yaşları açısından aralarında anlamlı fark saptanmamıştır. Medeni durum açısından ise sosyal sermaye düzeyleri açısından anlamlı fark tespit edilmemiş, sadece örgütsel bağlılık alt boyutunda bekâr öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi evli öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum aile, ev, çocuk gibi meşguliyetleri olmayan bekâr öğretmenlerin kendilerini örgüte daha fazla adadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü açısından sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Buna göre İmam-Hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri Resmi Anadolu/Fen liseleri ve Özel Anadolu/Fen/Temel liselerde görev yapan öğretmenlere nazaran anlamlı olarak daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ışığında İmam-Hatip liselerinde örgütsel sosyal sermayeyi besleyen en önemli kaynaklardan biri olan örgütsel iklimin elverişli hale getirilmesi için bu okullarda görev yapan öğretmenlerin daha olumlu ilişkiler kurabilecekleri ortamların yaratılması için çalışmalar yapılabilir. “Örgütsel Bağlılık” ve “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutlarında İmam-Hatip liseleri ile Özel Anadolu/Fen/Temel liseler ve Resmi Anadolu/Fen liseleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. İmam Hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı iki gruba göre anlamlı olarak daha düşüktür. Benzer şekilde Mesleki ve Teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri “Örgütsel Bağlılık” ve “İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutlarında Özel Anadolu/Fen/Temel liseler ve Resmi Anadolu/Fen liselerine nazaran anlamlı olarak daha düşüktür.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin sosyal sermaye düzeyleri açısından incelediğinde, Düzce il merkezinde görev yapan öğretmenlerin Cumayeri, Çilimli ve Kaynaşlı ilçelerinde görev yapan öğretmenlere nazaran daha yüksek bulunmuştur. Akçakoca’da görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri Cumayeri ilçesine nazaran, Cumayeri ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Kaynaşlı ve Çilimli ilçelerine nazaran, Çilimli ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Gölyaka ilçesinde görev yapan öğretmenlere nazaran ve Gölyaka ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Kaynaşlı ilçesine nazaran anlamlı olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim bölgeleri ve sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde bazen daha kalabalık nüfusu bulunan yerleşim yerinde çalışan öğretmenlerin sosyal sermayelerinin yüksek olduğu, bazen daha az nüfusa sahip olan yerleşim yerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermayelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre sosyal sermayenin oluşumunda görev yapılan yerin nüfusunun değil örgütsel iklimlerinin belirleyici olduğu söylenebilir.

Alt boyutlar açısından bakıldığında Örgütsel Bağlılık ve İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre, “Örgütsel Bağlılık” alt boyutunda, Düzce il merkezi ile Çilimli, Kaynaşlı, Yığılca ilçeleri arasında, Akçakoca ile Çilimli ve Kaynaşlı arasında, Cumayeri ile Çilimli, Kaynaşlı ve Yığılca arasında, Gölyaka ile Çilimli, Kaynaşlı arasında ve Gümüşova ile Çilimli arasında anlamlı fark bulunmuştur. Anlamlı farklar Düzce il merkezi, Akçakoca, Cumayeri, Gölyaka ve Gümüşova lehinedir.

“İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım” alt boyutunda, Düzce Merkez ile Akçakoca, Cumayeri, Çilimli, Kaynaşlı arasında Düzce Merkez lehine; Akçakoca ile Cumayeri ve Gölyaka arasında Akçakoca lehine; Cumayeri ile Çilimli, Kaynaşlı, Yığılca arasında Cumayeri lehine; Gölyaka ile Çilimli ve Kaynaşlı arasında Gölyaka lehine anlamlı olarak daha yüksek sosyal sermaye düzeyi saptanmıştır.

Tüm bu değerlendirmelerden yola çıkarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinden hangisinin bir bütün olarak örgütsel sosyal sermayeyi karşıladığı tartışılmalıdır. Eğitim sürecinde üç ana aktör olan öğretmen- öğrenci- veliyi hatta mezunları da kapsayan ve eğitimde örgütsel sosyal sermaye ölçeği sayılabilecek bir

sosyal sermaye ölçeği geliştirilmelidir. Mevcut durumda öğrencilere veya öğretmenlere yönelik olarak geliştirilen ölçeklerin tek başlarına örgütsel sosyal sermayeyi ölçmesinin sorunlu olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilere yönelik yapılan araştırmada sosyal sermaye ile şiddet eğilimi arasında görülen negatif ilişkiye bakarak şiddet eğilimlerini azaltmak için sosyal sermayeyi çoğaltmak gerektiği düşüncesine uygun çözümler geliştirilebilir. Ayrıca şiddet eğilimleri ile “Arkadaştan Yardım İsteme” ve “Sosyal Olaylara Duyarlılık” alt boyutları arasındaki pozitif ilişki eğitimcileri akran odaklı çözümler geliştirmeye yöneltmelidir. “Sosyal Olaylara Duyarlılık” alt boyutu ile şiddet eğilimi arasında düşük düzeyde ilişki betimlense de ilişkinin yönünün pozitif olması, öğrencilerin çözüm odaklı düşünemediğini ve sorunlarını öfke-şiddet aracılığı ile duyurmayı yeğlediğini gösterebilir. Bu nedenle lise öğrencilerine yönelik olarak eleştirel düşünme becerisi kazandıracak programlar geliştirilebilir.

İmam-Hatip liselerinde şiddet eğilimlerinin düşük olması olumlu olsa da sosyal sermaye düzeylerinin düşük olması araştırmanın genel akışına ters bir durumdur. Araştırmanın sosyal sermaye ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi negatif olarak saptamasına uygun olarak düşük şiddet eğilimine sahip öğrencilerin sosyal sermayeleri yüksek düzeyde saptanamamıştır. Bu nedenle İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin sosyal sermayelerini artıracak çalışmalar yapılmalıdır.

Mesleki ve Teknik liselerde sosyal sermaye düzeyi düşük olsa da alt boyutlarından “Arkadaştan Yardım İsteme” düzeyinin yüksek bulunması olumlu gibi görülse de şiddet eğilimlerinin de yüksek saptanması, sosyal sermayeyi yükselten alt boyutun “Arkadaştan Yardım İsteme” alt boyutu olduğunu düşündürmektedir. “Arkadaştan Yardım İsteme” alt boyutu ile şiddet eğilimi arasındaki pozitif ilişki bu sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde, Mesleki ve Teknik liselerde gruplaşma ve çeteleşmenin olabileceği, gruplaşma ve çeteleşmenin sosyal sermayenin olumsuz kullanımına neden olabileceği düşünülerek akran odaklı çözümler geliştirilmelidir.

Teknolojik gelişmeler sonucu gençlerin ve çocukların serbest zamanlarını meşgul eden sosyal medya, televizyon ve cep telefonu kullanımının sosyallik içermediği bu araştırmanın sonuçlarından biridir. Bu nedenle özellikle sosyal medya içeriklerinin

birey ve gruplar arasında sağlıklı ilişkiler kurulmasına öncülük edecek şekilde düzenleyici ve denetleyici çalışmalar yapılabilir. Sosyal medya ve televizyonun şiddet eğilimleri arasında fark yarattığı göz önüne alındığında bu kanalların şiddet aktarıcı özelliğini de görmek gerekir. Sosyal medya, televizyon, cep telefonu, bilgisayar gibi teknolojik gelişmelerden geri dönülemeyeceğine göre bu iletişim alanları denetlenmez ve düzenlenmezse karşımıza çıkacak sanal dünyada oluşan sanal ahlak, sanal kurallar, sanal ilişkiler yaşamımızı kuşatabilir. Bu kuşatma sanal ailelerin, sanal grupların, sanal derneklerin, sanal örgütlerin hatta sanal devletlerin kurulmasına dahi varabilir. İletişim sosyolojisi alanında bu konuda ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.

Lise öğrencilerinden sigara, alkol ve madde kullananların şiddet eğilimlerinin yüksek ve sosyal sermayelerinin düşük olması önemli bir bulgudur. İleride yapılacak bir başka araştırmada sigara, alkol ve madde kullanımıyla ilgili olarak şiddet eğiliminin yüksek ve sosyal sermaye düzeyinin düşük saptanmasına neden mi veya sonuç mu olduğu konusunda ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgularda örgütsel sosyal sermayenin hesaplanmasında örnekleme alınan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi yüksek; öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri orta düzeyde ve şiddet eğilimleri düşük düzeyde tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkiyi betimleyen sosyal sermaye ölçeğinde sermaye puanlarını öğrencilere göre yüksek çıkması, yetişkin ve eğitilmiş kesimin sosyal sermaye üretimine katkı yaptığına kanıt olarak sunulabilir. Burada öğretmenler arasında yüksek bulunan sosyal sermayenin birtakım norm ve kuralların kendiliğinden mi örgüt tarafından mı oluşturulduğu tartışma konusu olabilir. Örgüt tarafından oluşturulan örgütsel iklimde üretilen sosyal sermayenin artırılması için birtakım çalışmalar sürdürülebilir. Lise öğrencilerinin öğretmenlere göre sosyal sermaye düzeyinin daha düşük olması öğrencilerin ilk olarak okulda sosyal yaşamla karşılaşmaları ve örgütsel deneyimsizliği gösterilebilir. Bu nedenle sosyal sermaye üretimi öğrenilebilir ve öğretilebilir bir özelliktedir. Üretilen sosyal sermayenin sahici olup olmaması ayrı bir tartışmanın konusudur.

Öneriler

Bu araştırma, Düzce il merkezi ve ilçelerinde yapılmak üzere tasarlandığından tüm ülkeye genellenmesi doğru değildir. Ancak sorunların belirlenmesi ve ön fikir vermesi anlamında araştırmada elde ettiğimiz sonuçların önemli olduğunu düşünüyor ve ilgililere katkı sağlaması açısından aşağıdaki önerilerimizi sunuyoruz.

- Araştırma sonuçlarının öğrencilerin sosyal sermaye düzeyleri ile şiddet eğilimleri arasında negatif bir ilişkiyi ortaya koyduğundan sosyal sermayeyi çoğaltacak ve şiddeti azaltacak çalışmalar planlanabilir ve yaşama geçirilebilir.
- Uyuşturucu ve şiddetle ilgili çalışmalar eğitim yöneticilerini rahatsız etmemeli, bu tip araştırmalar çözüm yolları geliştirmeyi teşvik etmelidir.
- Öğrencilere şiddet veya uyuşturucu kullanımının sonuçları konusunda bilgi verilmelidir.
- Şiddet veya uyuşturucu görmezden gelinmemeli, sorunla mücadele etmek için öncelikle sorunun varlığı kabul edilmelidir.
- Okullardaki rehberlik servisleri iş akışları içinde akademik başarıya olduğu kadar şiddet ve uyuşturucuya zaman ayırmalıdır.
- Öğrencilerin sorunlarını paylaşmada ön sırada yer alan arkadaş grubunun sorun çözücü olarak donatılması yararlı olabilir. Bu amaçla akran odaklı çözümler geliştirilebilir.
- Okullarda şiddet ve uyuşturucuyla mücadele amacıyla bu konuda sorumlu ve donanımlı öğrencilerin de dâhil olacağı müdahale ekipleri kurulabilir.
- Öğretmen ve öğrenci ilişkileri ve iletişimlerinin sağlıklı yürütülebilmesi için öğretmenlerin pedagojik eğitimleri amaçsal bakışla düzenlenmelidir.
- Gençlerin spor yapabilmeleri rekabete koşullandırıcı spor felsefesi yerine dostluk, dayanışma ve paylaşmayı öne çıkaran spor felsefesi verilmelidir.
- Öğrencilerin sosyal sermayelerini geliştirici ortak etkinlikler düzenlenebilir.

- Benzer nüfus özellikleri gösteren yerleşim birimleri arasında şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerinin farklı saptanması üzerine; şiddet eğilimleri ve sosyal sermaye düzeylerini etkilediği düşünülen diğer kültürel etkenler araştırılabilir.
- Madde kullanımı ve bağımlılığı ile ilgili olarak yapılacak eğitimlerin uzman kişilerce verilmesi sağlanabilir.
- Öğrencilere yönelik olarak eleştirel düşünme becerileri, iletişim becerileri, çatışma ve çözüm stratejileri konularında eğitim verilebilir.
- Öğrencilerin sosyal sermaye düzeylerinde en belirgin boyut olan ailenin ergenle ilişkilerinin niteliğini artırıcı eğitimler verilebilir.
- Aileler, İnternet, cep telefonu, televizyon, sosyal medya kullanımı konusunda bilinçlendirilebilir. Ailelerce denetimsiz olarak İnternet ve sosyal medya kullanımına izin verilmemelidir. Özgürlükle denetimsizlik karıştırılmamalıdır.
- Ergen ve gençlerin bazı olumsuz karakterleri rol model aldıkları televizyon dizileri konusunda resmi makamlarla işbirliği olanakları araştırılabilir. Aileler kendi izledikleri programları da evlerinde bir çocuk, bir ergen veya bir genç bulunduğunu göz önüne alarak seçmelidirler.
- Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı küfür, cinsellik ve şiddet içermeyen nitelikli filmleri destekleyerek gençlerin izlemesini sağlayabilir.
- Medyada ticari kaygı taşıyarak kâr amaçlı üretilen programlara karşı toplumsal duyarlılık artırılabilir.
- Şiddetin ilk öğrenildiği ve gözlendiği ortam olarak ailede şiddetin önlenmesi, ebeveynlerin nitelikli rol modelliğini geliştirici çalışmalar yapılabilir.
- Anne, baba ve öğretmenler geleneksel otoriter, baskıcı rollerinin yerine düzeyli, sınırsız bir özgürlüğü kapsamayan ancak demokratik bir tutum geliştirebilir.

- Öğrencilerin saldırganlığını baskıcı yöntemler kullanarak önlemenin imkân dâhilinde olmadığı göz önüne alınarak, taşıdıkları şiddet potansiyellerini daha olumlu alanlara yönlendirici çalışmalar şiddeti azaltıcı ve sosyal sermayelerini artırıcı işlev görebilir.
- Ergen ve gençlerin şiddeti sorun çözücü bir araç görmeleri nedeniyle sorunlarını şiddetsiz çözebilecek başka araçlar geliştirmeleri sağlanabilir. Okuma alışkanlığını artırıcı çalışmalar özendirilebilir,
- Aileler çocuklarının arkadaş seçimlerini, arkadaş ortamlarını, zaman geçirdikleri mekânları uzaktan izlemelidirler. Gerekli gördükleri durumlarda gençlerin seçimlerine ve tercihlerine olumlu müdahaleler gerçekleştirilebilir.
- Ders müfredatları yeniden gözden geçirilerek, öğrencilerin bilgi yüklenen nesneler olmaktan çok; değer, davranış ve duygu öznesi sosyal bireyler olarak yetişmelerinin önü açılabilir.
- Okullarımız gençlerin zamanlarının büyük bölümünü geçirdikleri mekânlar olarak yeniden tasarlanabilir; sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler merkezlerine dönüşümü sağlanabilir.
- Okullar arasındaki şiddet eğilimi ve sosyal sermaye düzeyi arasındaki farkları anlamlandırabilecek daha geniş çalışmalar yapılabilir.
- Okul Rehberlik Servisleri yeniden düzenlenebilir, iş tanımlarının şiddet, uyuşturucu, sosyal medya kullanımı, iletişim becerileri gibi konularda güncellenmesi sağlanabilir. Okullarda şiddet, uyuşturucu gibi olguların nedenlerinin yalnızca psikolojik nedenlere bağlanamayacağı dikkate alınır, pedagoğların ve sosyologlarında görev alabileceği, bu konularda etkinlikler düzenleyecek yapıların yaşama geçirilmesi sağlanabilir.
- Son söz olarak; söz yerine sözleşmeyi, güven yerine güvenceyi önceleyen yeni toplum yapısının sözü ve güveni yeşertebileceği sosyal yapıları yeniden ikame etmenin toplumun sağlığı ve geleceği açısından yaşamsal önem arz ettiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Acar, Ekrem. *Şiddet Sizsiniz*. İstanbul: Yediveren Yayınları, 2012.
- Alkin, Erdoğan.- Yıldırım, Kemal.- Özer, Mustafa. *İktisada Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2005.
- Aral, Neriman. *Fiziksel İstismar ve Çocuk*. Ankara: Tekışık Veb Ofset Tesisleri, 1997.
- Arıkboğa, Şebnem. *Entellektüel Sermaye*. İstanbul: Derin Yayınları. 2003.
- Aydemir, Mehmet Ali. *Sosyal Sermaye Topluluk Duygusu ve Sosyal Sermaye Araştırması*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2011
- Bourdieu, Pierre (1986), "The Forms of Capital". *Handbook of Theory and Research for the Sociology Education*. (J. Richardson, Dü.) New York: Greenwood Press, 1986.
- Bourdieu, Pierre (2010), "Sermaye Biçimleri" (Çev. Mehmet M. Şahin). *Sosyal Sermaye: Kuram-Uygulama-Eleştiri* (Der. Mehmet Murat Şahin ve Ahmet Zeki Ünal), Değişim Yayınları, 2010.
- Bulut, Meryem. *Şiddet ve Çocuk*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2010.
- Büker, Seçil - Kıran, Ayşe Eziler. *Reklamlarda Kadına Yönelik Şiddet*. İstanbul: Alan Yayıncılık, 1999..
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- Cheviron, Nilgün Tural. *Televizyon ve İçimizdeki Şiddet*. İstanbul: Kırmızı Yayınları, 2013.
- Cohen, Don - Prusak, Laurence. *Kavrayamadığımız Zenginlik, Kuruluşların Sosyal Sermayesi*. İstanbul: Mess Yayınları, İstanbul, 2001.
- Debarbieux, Eric. *Okullarda Şiddet*. (Trc. İsmail YERGUZ), İstanbul: İletişim Yayınları, 2009..
- Ekinci, Abdurrahman. *Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, 2008.
- Ekinci, Abdurrahman. *Okullarda Sosyal Sermaye*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010.
- Ekşi, Halil - Yaman, Erkan. *Çocuk ve Ergende Şiddet*. İstanbul: Kaknüs, 2010.

- Ercan, Zafer. *Kapımızdaki Düşman: Uyuşturucu*. 3 Baskı. İstanbul: Nemesis Yayınları, 2010.
- Erdem, Ferda. - Özen, Janset. Niklas Luhmann'ın Tanıdıklık, Emin Olma ve Güven Ayrımı. *Sosyal Bilimlerde Güven*. (Ed. F .Erdem). Ankara: Vadi Yayınları, 2003.
- Eren, Erol. *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayını, 1989..
- Esmer, Yılmaz. *Devrim, Evrim, Statüko: Türkiye’de Sosyal, Siyasal, Ekonomik Değerler*. İstanbul: TESEV Yayınları, 1999.
- Field, John. *Sosyal Sermaye*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2008.
- Fine, Ben. *Sosyal Sermaye Sosyal Bilime Karşı*. (Çev: A. Kars.) İstanbul: Yordam Kitap Basın ve Yayın, 2008.
- Fromm, Erich. *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri*. İstanbul: Payel Yayınları, 1993.
- Fromm, Erich. *Sevginin ve Şiddetin Kaynağı*. (Trc. Yurdanur Salman - Nalan İçten), Payel Yayınları, 1994.
- Fukuyama, Francis. *Büyük Çözülme, İnsanın Doğası ve Toplumsal Düzenin Yeniden Oluşumu*. (Çev. Zeynep Avcı - Aslı Telli Aydemir), Sabah Kitapları: İstanbul, 2000.
- Fukuyama, Francis. *Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması*. (Çev. Ahmet Buğdaycı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2005.
- Gerni, Mine (2013), *Sosyal Sermaye ve Örgütsel Boyutu*. İstanbul: Beta Yayınları, 2013.
- Giddens, Anthony. *The Consequences of Modernity*. UK: Blackwell Publishers, 1996.
- Giddens, Anthony. *Siyaset, Sosyoloji ve Toplumsal Teori*. İstanbul: Metis Yayınları, 2008.
- Gözütok, Dilek. *Eğitim ve Şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi, 2008.
- Gündüz, Şinasi. *Dinsel Şiddet*. Samsun: Etüd Yayınları, 2002.
- Kalyoncu, Hamdi. *Aile İçi Şiddet ve Şiddet Ortamında Çocuklar*. İstanbul: Yediveren Yayınları, 2014.
- Karabağ, İmran. *Dil ve Şiddet*. İstanbul: İkaros Yayınları, 2010.
- Karagül, Mehmet. *Sosyal Sermaye “Kapitalizmin Kör Noktası”*. Anakra: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, 2012.
- Karalar, Rıdvan. *Genel İşletme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. 2001.

- Karasar, Niyazi. *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1988.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
- Koç, Bozkurt. *Okullarda Şiddet*. İstanbul: e Yazı Yayınları, 2011.
- Köknel, Özcan. *Şiddet Dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2013.
- Klein, David. A., - Prusak, Laurence. *Characterizing Intellectual Capital*. New York: Ernst&Young, Center for Business Innovation, 1994.
- Lettieri, Dan, - J., Sayers, Mollie - Pearson Helen,- Wallenstein. *Theories on drug abuse: selected comtemporany perspectives*, Rockville MD: National Instute on Drug Abuse, 1980.
- Luhmann, Niklas. *Trust And Power*. New York: John Wiley, 1979.
- Mavili, Aliye. *Aile İçi Şiddet*. Ankara: Elma Yayınevi, 2014.
- Michaud, Yves. *Şiddet, (Trc. Cem Muhtaroglu)*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1991.
- Musto, David F. *Drugs in America, A Documentary History*. New York: New York University Press, 2002.
- Olweus, Dan. *The Nature of School Bullying: A Croos-National Perspective Norway In*. P. K. Smith - Y. Morita - J. Junger-Tas - D. Olweus, - R. Catalano - P. Slee (Ed.). London and New York: Routledge, 1999.
- Olweus, Dan. *Bullying at School*. Oxford: Blackwell Publishing. United Kingdom. 2003.
- Özden, Salih Yaşar. *Uyuşturucu Madde Bağımlılığı*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi, 2004.
- Polat, Oğuz. *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Derin Yayınları, 2004.
- Putnam, Robert. D. *Making Democracy Work: Civil Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press, 1993.
- Putnam, Robert, D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster, 2000.
- Saatçioğlu, Fulya - Ukray, Murat. *Karl Marx ve Das Kapital "Hayatı ve Das Kapital Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: Gece Kitaplığı, 2014.
- Sami, Şemseddin. *Kâmûs-ı Türkî*. (Ed.) Numan Külekçi. İstanbul: Sahaflar Kitap Sarayı, 2013.

- Solomon, Robert. C. - Flores, Fernando. *İş Dünyasında, Politikada, İlişkilerde ve Yaşamda Güven Yaratmak*. Trc. Ahmet Kardam. İstanbul: Mess Yayınları, 2001.
- Simmel, Georg. Toplum Nasıl Mümkün Olur? T. Birkan, ve T. Birkan (Dü.) içinde, *Bireysellik ve Kültür* (T. Birkan, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları, 2009.
- Steinmetz, Suzanne. K. *The Violent Family Violence in The Home: Interdisciplinary Perspectives*. (Ed. Lystad, M.). New York: Brunner Mazel, 1986.
- Stewart, Thomas. A. *Intellectual Capital*. New York: Doubleday-Currency, 1997.
- Swingewood, Alan. *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi*. Trc. Osman Akınhay. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1998.
- Şamiloğlu, Famil. *Entellektüel Sermaye*. Ankara: Gazi Yayınevi, 2002.
- Şişman, Nazife. *Dijital Çağda Müslüman Kalmak*. İstanbul: İnsan Yayınları, 2016.
- Tekin, Üzeyir. *Şiddet*. Ankara: Orient Yayınları, 2011.
- Terzi, Ali Rıza. *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Tocqueville, Alexis D. *Amerika'da Demokrasi*. Trc. Seçkin Sertdemir Özdemir. İstanbul: İletişim Yayınları, . 2016..
- Töremen, Fatih - Ersözlü, Alpay. *Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Yönetimi*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık, 2010.
- Trend, David. *Medyada Şiddet Efsanesi*. Trc. Gül Bostancı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul. 2008
- Uğuz, Hülya Eşki. *Sosyal Sermaye*. Ankara: Orion Kitabevi, 2010.
- Ural, Berfin – Özteke, Nurcan. *Okulda Zorbalık*. 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2010.
- Yavuz, Kerim. “Din ve Güven”. *Sosyal Bilimlerde Güven*. (Ed. F. Erdem). Ankara: Vadi Yayınları,. 2003,
- Yıldırım, Aysel. *Sıradan Şiddet: Kadına ve Çocuğa Yönelik Şiddetin Toplumsal Kaynakları*. İstanbul: Boyut Kitapları, 1998.

Süreli Yayınlar

- Altun, Nurullah - Hira, İsmail. “Suçu Önlemede Sosyal Sermaye Olarak Sosyal Kontrolden Yararlanmak”. *Akademik İncelemeler Dergisi* 6/1 (2011)

- Arıkan, Çiğdem. “Sosyal Hizmetler Açısından Şiddet ve Bir Türü olarak Evlilikte Kadına Yönelik Şiddet”. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi* 5/1 (1987): 75 – 97.
- Arriaza, Gilberto. “Schools, Social Capital and Children of Color”. *Race Ethnicity* 6/1 (2003): 71-94.
- Arslan, Ali. “Beşeri - Sosyal Sermayenin Uygun Kullanımının Kurumsal Verimliliğe ve Performansa Etkisi “Sakarya PTT Başmüdürlüğü Çalışanları ile Uygulamalı Bir Çalışma”, *Akademik İncelemeler Dergisi* 7/1 (2012).
- Boström, Ann-K. “Informal Learning in a Formal Context: Problematising the Concept of Social Capital in a Contemporary Swedish Context”. *International Journal of Lifelong Education* 21/6 (2002): 510
- Coleman, James. S. “Social Capital in the Creation of Human Capital”. *American Journal of Sociology* 94 (1988): 95-120.
- Çıkrıkçı, Mustafa. - Daştan, Abdülkerim. “Entelektüel Sermayenin Temel Finansal Tablolar Aracılığıyla Sunulması”, *Bankacılar Dergisi* 43 (2002): 20.
- Dahlberg, Linda. L. “Violence-A Global Public Health Problem”, *World Report on Violence and Health*, Geneve: World Health Organization.(2002).
- De Graaf, Nan Dirk. - De Graaf, Paul. M. - Kraaykamp, Gerbert. “Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective”. *Sociology of Education*. 73/2 (2000): 92-111.
- Demircan, Nigar – Ceylan, Adnan. “Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları”. *Yönetim ve Ekonomi* 10/2 (2003).
- Dijkstra, Anne Bert - Veenstra, Renè. A. “Functional Communities around High Schools in the Netherlands Social Capital in Education”. A. B. Dijkstra - Renè. P. Veenstra, - H. F. Voelker. *A Creation and Returns of Social Capital* (2003): 119-144.
- Erten, Yavuz - Ardalı, Cahit. “Saldırganlık, Şiddet ve Terörün Psikososyal Yapıları”. *Cogito* 6-7 (1996): 146-147.
- Farrel, Henry – Knight, Jack. “Trust, Institutions, and Institutional Change: Industrial Districts and The Social Capital Hypothesis”. *Politics & Society* 31/4, (2003): 537-566.
- Fukuyama, Francis. “Social Capital, Civil Society and Development”. *Third World Quarterly* 22/1, (2001): 7-20.
- Goddard, Roger. D. “Relational Social Capital, Social Trust, and Norms: A Social Capital Perspective on Students Chances of Academic Success”. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 25/1 (2003): 59-74.

- Hanifan, Lydia. J. “Kırsal Okul Topluluk Merkezi”. Trc. Zeynel Abidin Kılınç. *e-akademi.org* 88 (2009).
- Halloran, James. D. “Kitle İletişimi: Şiddetin Belirtisi mi, Yoksa Nedeni mi?”. *İletişim ve Toplum Sorunları: Kuram ve Uygulama*. (Yay. Haz.: Oya Tokgöz). Unesco/Türk Sosyal Bilimler Derneği, Ankara: 1983.
- Horvat, Erin, McNamara - Weininger, Elliot. B. - Lareau, Anette. (2003), “From Social Ties to Social Capital: Class Differences in the Relations Between Schools and Parent Social Capital”. *American Educational Research Journal* 40/2 (2003): 319–351.
- Israel, Glenn. D. - Beaulieu, Lionel. J. - Hartless, Glen. “The Influence of Family and Social Capital on Educational Achievement”. *Rural Sociology* 66/1 (2001): 43-68.
- Karacan, Sami. “Entellektüel Sermaye ve Yönetimi”. *Mali Çözüm* 69/6 (2004).
- King, K. Nancy. “Social Capital and Nonprofit Leaders”. *Nonprofit Management and Leadership* 14/4 (2004): 471–487.
- Kocacık, Faruk. “Şiddet Olgusu Üzerine”: *Cumhuriyet Üniv. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. Dergisi* 2/1 (2001): 1.
- Lin, Nan. “Building a Theory of Social Capital”. , *Connections* 30 (1999).
- Luthans, Fred - Luthans, Kyle. W. - Luthans, Brett. C. “Positive Psychological Capital: Going Beyond Human And Social Capital”. *Businnes Horizons* 47/1 (2004): 45-50.
- Narayan, Deepa – Cassidy, Michael F. “A Dimensional Approach to Measuring Social Capital: Development and Validation of a Social Capital Inventory”. *Current Sociology* 49/2 (March 2001).
- Newton, Kenetth. “Trust, Social Capital, Civil Society and Democracy”. *International Political Science Review* 22/2 (2001): .201-214.
- Özdemir, M. Çağatay. “Toplumsal Değişme Karşısında Aile ve Okul”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5/2 (Bahar 2007): 185-198.
- Özgür, Gönül. – Yörükoğlu, Gülден. - Arabacı, Leyla, Baysan. “Lise Öğrencilerinin Şiddet Eğilim Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler”. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi-Journal of Psychiatric Nursing* 2/2 (2011): 53-60.
- Pong, Suet-Ling. “Family Structure, School Context, and Eighth-Grade Math and Reading Achievement”. *Journal Of Marriage and The Family* 59/3 (1997): 734–746.

- Portes, Alejandro. "Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology". *Annual Review of Sociology* 24 (1998): 1-24.
- Print, Murray – Coleman, David. "Towards Understanding of Social Capital and Citizenship Education". *Cambridge Journal of Education* 33/1 (2003): 123-149.
- Ream, Robert K. "Counterfeit Social Capital And Mexican-American Underachievement". *Educational Evaluation and Policy Analysis* 25/3 (2003): 237-62.
- Rice, Jennifer King. - Croninger, Robert. G. "Resource Generation, Reallocation, or Depletion: An Analysis of Impact of Reconstitution on School Capacity". *Leadership and Policy in Schools* 4/2 (2005): 73-103.
- Schuller, Tom - Bamford, Caroline. "A Social Capital Approach to The Analysis of Continuing Education: Evidence From the UK Learning Society Research Programme". *Oxford Review of Education* 26/1 (2000): 5-19.
- Shuurman, Frans. J. "Social Capital: The Politicoemancipatory Potential of A Disputed Concept". *Third World Quarterly* 24/6 (2003): 991-1010.
- Stanton, Salazar Ricardo - Dombusch, Sanford. "Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks Among Mexican-Origin High School Students". *Sociology of Education* 68/2 (1995): 116-135.
- Şan, Mustafa Kemal. - Şimşek, Rıdvan. "Sosyal Sermaye Kavramının Tarihsel-Sosyolojik Arka planı". *Sakarya Üniversitesi, Akademik İncelemeler Dergisi* 6/1 (2011).
- Şan, Mustafa Kemal. - Akyiğit, Handan. "Sosyal Sermaye Tartışmaları ve Türkiye’de Sosyal Sermayenin Ölçülmesi Sorunu". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 34 (.2015).
- T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. "Aile İçinde ve Toplumsal Alanda Şiddet". *Bilim Serisi*: 113. Ankara: Başbakanlık Basımevi. 1998.
- Woolcock, Michael. "Social Capital and Economic Development: Toward A Theoretical Synthesis and Policy Framework". *Theory And Society* 27/2 (1998): 151-208.
- Woolcock, Michael - Narayan, Deepa. "Social Capital: Implications for Development Theory, Research and Policy". *Oxford Journal, Social Sciences, The World Bank Research Observer* 15/2 (2000): 225-249.
- Woolcock, Michael, M. "The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes". *Isma: Canadian Journal of Policy Research* 2/1 (2001): 1-27.

Tezler ve Bildiriler

- Akman, Şefik Taylan. *Devletin Şiddet Araçları Üzerindeki Tekelci Kontrolü ve Meşruiyet Sorunu*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Akkanat, Salih. *Şiddet ve İktidar: Şiddetin Meşruiyeti'nden Meşruiyet'in Şiddetine*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Aksüt, Mehmet. - Kaya, Şükriye. - Kuzu, Veli. "İlköğretim Okullarında Şiddet ve Şiddetin Öğrenci Gözüyle Değerlendirilmesi", *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Muğla 13-15 Eylül 2006)*. Muğla Üniversitesi, 2006.
- Alkan, Filiz. *Modernizm ve Şiddet: Hannah Arendt*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Arpacı, Tamer. *Kütahya İlköğretim Okullarında Öğrencilerin Şiddet Algısı Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Avcı, Ahmet. *Eğitimde Şiddet Olgusu, Lise Öğrencilerinde Şiddet, Saldırganlık ve Ahlaki Tutum İlişkisi: Küçükçekmece ilçesi Örneği*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Avcı, Mehmet Güven. *Toplumsal Değişme ve Bireysel/Özel Şiddet*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Avcı, Raşit. *Ebeveynler Arası Çatışma, Akran ve Medya Etkileri ile Ergenlerdeki Şiddet Davranışları Arasındaki İlişkiler: Şiddete Yönelik Tutumların Aracı Rolü*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Ayan, Sezer. *Aile İçinde Çocuğa Yönelik Şiddet*. Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Aydın, Özgür Bekir. *Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mobbing (Psikolojik Şiddet)'e Maruz Kalma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Aydın, Hakan. *Yerel Yönetimlerin Çocuk Suçluluğunu Önlemedeki Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Bacı, Donat Selma. *Çocuk ve Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlığın Önlenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Bakış, Nejdet. *Görsel Medya Ekseninde Orta Öğretim Çağı Gençliğinin Şiddet Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

- Bolat, Saadet Demirbağ. *İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutum ve Zorba-Kurban Olma Durumlarının Aile İçi Şiddet Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Bektaş, Mahmut. *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okul Zorbalığının Yordanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, 2007.
- Bulut, Hilal Urasoğlu. *Orta Öğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi (Mobbing)*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Çakır, Muhammet. *İslam Hukuku Açısından Şiddet ve Terör Olgusu*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Çalhan, Rabia. *Çocuğa Şiddetin Basında Sunumu (Cumhuriyet, Hürriyet ve Zaman Gazetelerinde Çocuk ve Şiddet Haberleri)*. Yüksek Lisans Tezi,, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Çelikleş, Merve Gonca. *Okuldaki Şiddet Olayları İle Aile İçi Şiddet İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
- Çetin Yusuf. *Dinin Meşrulaştırma Bağlamında Şiddet ve Terör*. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Çeviker, Lale. *Şiddet ve Toplumsal Hafıza*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi”, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Dölek, Nevin. *İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki Öğrenciler Arasında Zorbaca Davranışların Öncelenmesi ve Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirilmesi Programının Etkisinin Araştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Dönmez, Ayşe. *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Şiddet Türlerine Yönelik Görüşleri ve Şiddetle Başa Çıkma Yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Emanetoğlu, K. Hakan. *Şiddet Öğelerinin Öğretilmesinde, İşitsel ve Görsel Uyarın Olarak Televizyonun Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, 2006.
- Erem, Figen. *Çatışma Çözme Eğitiminin Şiddet Yönelimli Öğrencilerin Velilerinin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.
- Eşki, Hülya. *Sosyal Sermaye -Önemi, Üretimi ve Ölçümü- Üzerine Bir Alan Araştırması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

- Genç, Gülten. *Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, 2017.
- Gök, Mehmet. *Aile içi Şiddet ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Göktaş, Erkan. *Özel ve Devlet Liselerinde Şiddete Eğilim Nedenleri ve Şiddet Etkenlerinin Karşılaştırılması: Üsküdar Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2010.
- Gümüş, Adnan. “Şiddet Türleri”, *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. Eğitim Sen Yayınları (Ankara:, 14 Kasım 2006).
- Gümüş, Adnan. “Şiddetin Nedenleri”. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. Eğitim Sen Yayınları, (Ankara: 14 Kasım 2006).
- Gümüş, Sevil Yavuz. *Saldırganlık ile Aile İçi Şiddet İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Güngör, Gündüz. *İlköğretim Okullarının Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Sermaye Düzeyleri ve Dezavantajlılıkları ile İlgili Değişkenler Arasındaki İlişki (Mersin İli Mezitli İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2011.
- Haskan, Özlem. *Ergenlerde Şiddet Eğilimi, Yalnızlık ve Sosyal Destek*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Hüsman, Zeynep. *Lise İkinci Sınıf Öğrencilerinin Şiddet Deneyimlerinin Nitelik ve Nicelik Açısından Tetkiki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- İnce, Celal. *Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Analizi: Şanlıurfa’da Bir Alan Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, 2014.
- Kanal, İsa. *İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Karakaya, Ergün. *Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Köseoğlu, Mualla. *Çocuk Suçluluğunda Arkadaş Çevresinin Rolü*, Hacettepe Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Kuşçu, Mehmet Kemal. *İş Yaşamında Sosyal Sermayenin Çalışanın Fiziksel ve Ruhsal Sağlığındaki Yeri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2006.

- Örki, Hülya. *Okullarda Şiddet ve Suç: Eskişehir Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.
- Öz, Fatma, Gül. *Hristiyanlıkta Şiddet Eylemlerini Meşrulaştıran Teolojik Söylemler*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Pehlivan, Meral. *İstanbul İli Kadıköy İlçesi Liselerindeki Okul İçi Şiddet Algısı ve Şiddete Karşı Alınan Önlemler İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Şan, Mustafa Kemal. “Bilgi Toplumuna Geçişte Sosyal Sermayenin Taşıdığı Önem ve Türkiye Gerçeği”. 5. Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, *Bildiriler Kitabı* (Kocaeli 3 Kasım 2006).
- Şener, Gönül Akkaya. *İlköğretim Kurumlarında Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Şiddet Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.
- Tecim, Erhan. *Sosyal Güven Oluşumunda Dinin Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Uysal, Aynur. *Şiddet Karşıtı Programlı Eğitimin Öğrencilerin Çatışma Çözümleri, Şiddet Eğilimleri ve Davranışlara Yansıması*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Uzun, Gülcan. *Postmodern Dünyada Postmodern Şiddet Fenomeni Bağlamında Reklamlarda Simgesel Şiddet*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Ünal, Ahmet Zeki. *Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu’nun Kültürel Sermaye Kavramı*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
- Yengin, Deniz. *Dijital Oyunlarda Şiddet Kavramı: Yeni Şiddet*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- Yılmaz, Macid. *Ergenlerde Şiddetin Önlenmesinde Din Eğitiminin Rolü*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

İnternet Kaynakları

- Ayas, Tuncay - Pişkin, Metin. “Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi”, *İlköğretim Online*, 10/2 (2011): 550-568. Erişim Tarihi: 18.07.2015 [Online]: <http://dergipark.gov.tr/ilkonline/issue/8592/106821>.

- Fukuyama, Francis. "Social Capital and Civil Society". *Prepared For Delivery at the IMF Conference On Second Generation*. Erişim Tarihi: 20.08.2015. <http://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. "Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Genelge no: 2006 /26". *Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü*, Erişim Tarihi: 10.04.2017. <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/okullardasiddet.htm>,
- Milli Eğitim Bakanlığı. "Şiddetin Önlenmesi Stratejik Planı". Erişim Tarihi: 15.03.2017. http://kocaeli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/201410/310937342014_2015.
- Milli Eğitim Bakanlığı. "Şiddetin Önlenmesi Stratejik Planı". Erişim tarihi: 15.03.2017. <http://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/www/proje-raporlari/dosya/20>.
- OECD (2001), "The Well-Being of Nations, The Role of Human and Social Capital. Centre for Educational Research and Innovation". *Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development*, Erişim Tarihi: 20.06.2015. <http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf>,
- Örmeci, Ozan. "Dünya Değerler Araştırması 2010-2014 Türkiye Verileri Analizi". Erişim Tarihi: 20.10.2017. <http://politikaakademisi.org/2016/12/27/dunya-degerler-arastirmasi-2010-2014-turkiye-verileri-analizi/>.
- Plagens, Gregory. K. "Social Capital and School Performance: A Local-Level Test" *American Political Science Association Annual Conference. August 28-31*. Erişim Tarihi: 22.05.2017. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481427.pdf>.
- Putnam, Robert. D. "Social Capital: Measurement and Consequences". Erişim Tarihi: 14.2015. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.178.6284&rep=rep1&type=pdf>,
- Putnam, Robert. D. "Education, Diversity, Social Cohesion and Social Capital", *Meeting of OECD Education Ministers Report. 18-19 March, Dublin*. Erişim Tarihi: 01.06.2017. [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EC/MIN\(2004\)5&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EC/MIN(2004)5&docLanguage=En).
- Siisiainen, Martti. "Two Concepts of Social Capital: Bourdieu vs. Putnam". *ISTR Fourth International Conference, The Third Sector: For What and for Whom? 5-8 July Dublin, Ireland*. Erişim Tarihi: 15.10.2017. <https://dlc.dlib.indiana.edu/dlc/handle/10535/7661>,
- Uslaner, Eric M.. "Trust and Consequences", Erişim Tarihi: 15.08.2017. *Working Paper*, <http://gvptsites.umd.edu/uslaner/commun.pdf>.
- Ünye Kaymakamlığı Rehberlik ve Araştırma Merkezi. "Okullarda Akran Zorbalığı". Erişim Tarihi: 10.04.2015. http://sanliurfaram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/63/01/205760/dosyalar/2015_02/19014428_nyeramakranzorbal.pdf,

Vermaak, Nicholaas, Jakobus. "A Reconceptualisation of the Concept of Social Capital: A Study of Resources for Need Satisfaction Amongst Agricultural Producers in Vhembe". Erişim Tarihi: 08.23.2015. <http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/2306/thesis.pdf>.

We are social 2018. "Türkiye’de Sosyal Medya Kullanım İstatistikleri". Erişim Tarihi: 01.01.2019. <https://digitalage.com.tr/facebook-ve-instagram-turkiye-istatistikleri-ile-dikkat-cekiyor/>

We are social 2018. "Türkiye’de Sosyal Medya Kullanım İstatistikleri". Erişim Tarihi: 01.01.2019. <https://dijilopedi.com/turkiye-twitter-kullanim-istatistikleri/>

World Bank. "Social Capital a Multifaceted Perspective?". Erişim Tarihi: 15.10.2017. <http://documents.worldbank.org/curated/en/663341468174869302/pdf/multi-page.pdf>.

World Bank. "Social Capital". Erişim tarihi: 15.10.2017. <http://siteresources.worldbank.org/INTSOCIALCAPITAL/>,

Diğer Kaynaklar

KOM (Kaçakçılık ve Organize Suçlarla Mücadele Dairesi Başkanlığı),(2011) Kokain: Ankara: EGM Kom Daire Başkanlığı Yayınları. 2011

KOM (Kaçakçılık ve Organize Suçlarla Mücadele Dairesi Başkanlığı),(2012) 2011 Raporu: Ankara: EGM Kom Daire Başkanlığı Yayınları. 2012

TDK *BSTS/İktisat Terimleri Sözlüğü*. 2004.

TDK. *BSTS/Medeni Hukuk Terimleri Sözlüğü*. 2004.

TDK. *Güncel Türkçe Sözlüğü*. 2007.

TUBİM (Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi), 2012, Türkiye Uyuşturucu Raporu,-2012, Ankara.

TUBİM (Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi), 2013, Türkiye Uyuşturucu Raporu,-2013, Ankara.

UNICEF (2006), Unicef Turkey (2006) "The Happiest Days of Our Lives, Say Yes: The Quaterly Newsletter of Unicef Turkey, Summer. 2006

UNODC (2009), United Nations Office on Drugs and Crime, World Drug Report, Viyana. 2009

UNODC (2013), United Nations Office on Drugs and Crime, World Drug Report, Viyana. 2013

WHO, (World Health Organization) (2004) Neuroscience of Psychoactive Substance Use and Dependence: Summary, p.19, Geneva. 2004.

EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK:1

Sevgili öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı sizlerin çeşitli konulardaki görüşlerini toplamaktır. Aşağıda görüşlerinizi bilgilerinizi belirtebileceğiniz çeşitli sorular yöneltilecektir. Anket sonucunda elde edilen veriler ve kişisel bilgileriniz saklı tutulup kesinlikle üçüncü şahıslara verilmeyecektir. Zaman ayırıp sorularımızı yanıtladığınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı
Ayhan DİREK

Sakarya Ün. Sosyoloji Böl. Doktora Öğrencisi

- 1- **Doğum Yılıınız:**
- 2- **Cinsiyetiniz :** () Kız () Erkek
- 3- **Sınıfınız :** () 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11.Sınıf () 12. Sınıf
- 4- **Ailenizdeki Toplam Kişi Sayısı (Siz dahil) :**
- 5- **Kardeş Sayınız:**
- 6- **Ailede Kaçınca Çocuksunuz :**
- 7- **Anneniz Sağ mı? :** () Evet () Hayır
- 8- **Babanız Sağ mı? :** () Evet () Hayır
- 9- **Anneniz Öz mü? :** () Evet () Hayır
- 10- **Babanız Öz mü? :** () Evet () Hayır
- 11- **Annenizin Eğitim Durumu:**
() Okuma Yazması Yok () Okur-Yazar () İlkokul Mezunu
() Ortaokul Mezunu () Lise Mezunu () Üniversite Mezunu
- 12- **Babanızın Eğitim Durumu:** :
() Okuma Yazması Yok () Okur-Yazar () İlkokul Mezunu
() Ortaokul Mezunu () Lise Mezunu () Üniversite Mezunu
13. **Anneniz Bir İşte Çalışıyor mu :** () Çalışıyor () Çalışmıyor () Emekli
14. **Babanız Bir İşte Çalışıyor mu? :** () Çalışıyor () Çalışmıyor () Emekli

15. **Annenizin Mesleği** : ()
16. **Babanızın Mesleği** : ()
17. **Anneniz ve Babanız Birlikte mi Yaşıyorlar** : () Evet () Hayır
18. **Siz Ailenizle Birlikte mi Yaşıyorsunuz** : () Evet () Hayır
19. **Ailenizin Sosyal Güvencesi Var mı?** : () Var () Yok () Yeşil Kart
20. **Otunduğunuz Ev Kime Ait** : () Kira () Kendimizin
21. **Ailenizin Ekonomik Durumu:** () Çok İyi () İyi () Orta
() Kötü () Çok Kötü
22. **Haftalık/Günlük Harçlık Alıyor musunuz?** : () Evet () Hayır
23. **Harçlığınızı Çıkarmak için Yazın Çalışıyor musunuz?** : () Evet () Hayır
24. **Harçlığınızı Çıkarmak için Kışın Çalışıyor musunuz?** : () Evet () Hayır
25. **Bilgisayar Başında Ne Kadar Zamanınız Geçiyor?** : () Günde 1 saatten az
() Günde 1-2 saat arası () Günde 2-3 Saat arası () Günde 3-4 Saat arası
26. **Bilgisayarı En Çok Hangi Amaçla Kullanıyorsunuz?** (Bir Tanesini İşaretleyiniz): () Oyun Oynuyorum () Chat Yapıyorum () Ders Çalışıyorum () Film İzliyorum
27. **İnternet Başında Ne Kadar Zamanınız Geçiyor?** : () Günde 1 saatten az
() Günde 1-2 saat () Günde 2-3 Saat () Günde 3 Saatten fazla
28. **İnterneti En Çok Hangi Amaçla Kullanıyorsunuz?** (Bir Tanesini İşaretleyiniz):
() Oyun Oynuyorum () Chat Yapıyorum () Ders Çalışıyorum
() Film İzliyorum () Diğer
29. **İnternet Kafeye Ne Kadar Sık Gidersiniz ?** : () Her gün () Haftada bir gün
() Haftada birkaç gün () Ayda bir gün () Ayda birkaç gün () Nadiren () Hiç gitmem
30. **Sanal Ortamda Paylaşım Sitelerine Üyeliğiniz Var mı?** () Facebook () Twitter
() Diğer
31. **Günde Ortalama Kaç Saat TV İzliyorsunuz?** : () Günde 1 saatten az
() Günde 1-2 saat arası () Günde 2-3 Saat arası () Günde 3-4 Saat arası

32. **TV’de En Çok Hangi Programları İzliyorsunuz? :**

1-..... 2-

3-

33. **Düzenli Kitap Okur musunuz ? :** () Evet () Hayır

34. **Ne Tür Kitap Okursunuz? :** () Hikâye-Roman () Şiir () Çizgi
() Roman () Polisiye () Siyasi () Dini () Macera () Diğer.....

35. **Anneniz Yanlış Bir Davranışınızı Gördüğünde Size Nasıl Davranır? :**

() Konuşur, hatamı anlatır () Kızar, bağırır () Döver () Babama söylemekle tehdit eder () Ceza verir “Dışarı çıkmama, harçlığı kesme, istediğim bir şeyi almama vb.” () İlilenmez

36. **Babanız Yanlış Bir Davranışınızı Gördüğünde Size Nasıl Davranır? :**

() Konuşur, hatamı anlatır () Kızar, bağırır () Döver () Ceza verir “Dışarı çıkmama, harçlığı kesme, istediğim bir şeyi almama vb.” () İlilenmez

37. **Öğretmeniniz Yanlış Bir Davranışınızı Gördüğünde Size Nasıl Davranır? :**

() Konuşur, hatamı anlatır () Kızar, bağırır () Döver () Disipline verir/vermekle tehdit eder () Kendisi ceza verir “Sınıftan atma, dışlama, not vermeme vb.” () İlilenmez

38. **Okulda Bir Sorun Yaşadığınızda Genellikle Kiminle Paylaşırsınız?:**

() Okul Yöneticileriyle () Öğretmenimle () Rehber Öğretmenle
() Arkadaşlarımla () Hiç Kimseyle () Diğer

39. **En Son Aldığınız Karnede Zayıf Sayısı Kaçtır? :** () Yok () 1-2 () 3-4

() 5-6 () 7’den Fazla

40. **Daha Önce Sınıf Tekrarı Yaptınız mı? :** () Evet () Hayır

41. **Daha Önce Disiplin Cezası Aldınız mı? :** () Evet () Hayır

42. **Kendinizi Aşağıdakilerden Hangisine Daha Yakın Hissediyorsunuz? :**

() Arkadaşlarıma () Aileme () Öğretmenlerime () Hemşehrilerime

43. **Size Göre En Önemli Sorunuz Nedir ? :** () Çok Çalışmak

() Yeterince Çalışmamak () Parasızlık () Cinsellik

() Hayallerimi Gerçekleştireme Kaygısı () Aile Baskısı

() Sıkıntı ve Stres () Diğer

44. **Sigara Kullanıyor musunuz?** : () Evet () Hayır

45. **Sigara Kullanıyorsanız ne kadar sık içiyorsunuz ?** :

() Günde Birkaç Tane () Günde Yarım Paket () Günde Bir Paket

() Haftada Bir Paket () Ayda Birkaç Tane () Nadiren

46. **Alkol Kullanıyor musunuz?** : () Evet () Hayır

47. **Alkol Kullanıyorsanız Ne Kadar Sık Alkol Alıyorsunuz?**

() Her Gün () Haftada Birkaç Gün () Haftada Bir () Ayda Bir () Nadiren

48. **Sigara ve Alkol Dışında Herhangi Bir Madde Denediniz mi ?** : () Evet () Hayır

49. **Denediğiniz Maddeyi Ne Kadar Sıklıkla Kullanıyorsunuz?** : () Sadece Bir Kez

Denedim () Haftada Birkaç Kez () Haftada Bir Kez () Ayda Bir Kez () Ayda

1'den Daha Fazla

50. **Denediğiniz/Kullandığınız Maddenin Adını Yazar mısınız?** : () Esrar () Kokain

() Hap () Tiner () Bali () Bonzai () Eroin () Diğer

51. **Okul veya okul dışında düzenli spor yapıyor musunuz?** () Evet () Hayır

52. **Yaptığınız sporun adını yazar mısınız?**.....

53. **Geleceğiniz konusunda ne düşünüyorsunuz?**

() Şimdikinden daha iyi olacak () Şimdikinden farklı olmaz

() Şimdikinden daha kötü olur

54. **Aile üyelerinden biri zor durumda kaldığında diğer aile bireyleri nasıl bir tutum**

sergiler? () Tüm güçleri ile yardım etmeye çalışırlar. () Ellerinden geleni yaparlar

() Sorunu kendisinin çözmesini beklerler. () Kimse birbiriyle ilgilenmez.

55. **Annenle babanın ilişkileri sence nasıl?**

() Çok iyi anlaşıyorlar, hiç kavga ettiklerini görmedim.

- ☐ Arada bir tartışmalar da iyi bir ilişkileri var.
- ☐ Birbirleriyle pek ilgilenmezler, yabancı gibiler.
- ☐ Sürekli ağız dalaşı yaparlar, hiç anlaşılamazlar. ☐ Dövmeye varan kavgaları olur.
- ☐ Diğer.....

56. Şu ana kadar bir gecelik de olsa evden kaçtınız mı?

- ☐ Evet ☐ Hayır

57. Okulda seni en fazla rahatsız eden şeyler nelerdir? (En fazla üç seçenek)

- ☐ Öğretmenlerin kötü davranışı ☐ İdarecilerin kötü davranışı ☐ Bazı öğrencilerin tehdit, haraç, dayak gibi kötü davranışları ☐ Okul dışından gelen bazı kişilerin kötü davranışı
- ☐ Okuldaki bazı öğrencilerin beni kendi gruplarına girmem için zorlamaları, tehditleri
- ☐ Okulda rahatsız olduğum bir durum yok

58. Okuldaki öğretmenlerinin, okul arkadaşlarının veya okul dışından gelen kimselerin sana karşı ahlaksız ve uygunsuz bir teklifi ya da davranışı oldu mu?

- ☐ Evet, bazı öğretmenlerimin oldu ☐ Evet, bazı öğrencilerin oldu
- ☐ Evet, okul dışından gelen kişilerin oldu ☐ Evet, hepsi oldu ☐ Hayır, hiçbiri olmadı.

59. Okulunuzun Türü: ☐ Anadolu Lisesi ☐ Özel Temel/Anadolu/Fen Lise

60. Okulunuzun Bulunduğu İlçe: ☐ Düzce Merkez ☐ Akçakoca ☐ Cumayeri (
☐ Çilimli ☐ Gölyaka ☐ Gümüşova ☐ Kaynaşlı ☐ Yığılca

ŞİDDET EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ		EK: 2				
Değerli öğrenciler, hazırlanan bu anket okullarda saldırganlık/şiddet eğilimin düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Ancak çalışma farklı ilçelerde yapıldığından okulunuzun ve ilçenizin adını yazmanız önem taşımaktadır. Buradaki veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Sizlerden beklenen, her bir maddenin okulunuzdaki duruma en uygun düzeyini işaretlemenizdir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.						
Aşağıdaki söz ve eylemlerden size uygun olanı ilgili kutucuklara X işareti koyarak belirtiniz.		Hiç uygun değil	Biraz uygun	Kararsızım	Uygun	Çok uygun
1	Hoşuma gitmeyen bir olay karşısında hemen sinirlenirim.					
2	Doğru olduğuna inandığım konularda eleştirilmek beni sinirlendirir.					
3	Rahatsız olduğum durumlar karşısında sinirlendiğimde kendimi kontrol edemiyorum					
4	Duygusal ya da fiziksel olarak rahatsız edildiğimde fiziksel olarak karşılık verme isteği duyarım.					
5	Sinirli olduğumda bir şeyleri kırma isteği duyarım.					
6	Arkadaşlarım, annem, babam vb. insanlarla çok sık tartışmaya girerim.					
7	Hak etmiş olanlara layık oldukları ceza verilmelidir.					
8	Eğer beğenmediğim bir şey olursa en yakınımdaykilerle bile tartışırım.					
9	Bence hayvanların av maksadı ile vurulmasında sakınca yoktur.					
10	Diğerlerinin saldırılarına karşı güçlü bir arkadaş grubu mutlaka olmalıdır.					
11	Eğer saldırıya uğramışsam, aradan geçen zamana bakmaksızın aynı şekilde karşılık veririm.					
12	İnsan çevreden gelen tehditlere daima hazır olmalıdır.					
13	Bu dünyada en önemli şey diğerlerinden güçlü olmaktır.					
14	Sık sık kavga ederim.					
15	Bazı insanları incitebilecek şakalar yaparım.					
16	Bazı hallerde insanlara karşı zor kullanılabileceğine inanırım.					
17	Kavgaları seyretmek beni rahatsız etmez.					
18	İnsanların benden korkması hoşuma gider.					
19	Bazen başkalarına zarar verme isteği duyarım.					
20	Sokakta başıboş gezen hayvanlar ortadan kaldırılmalıdır.					

Saldırganlık/Şiddet Eğilimi Tanı Ölçeği bitmiştir. Cevapsız soru bırakmadığınızı kontrol ediniz.

Teşekkür ederim.

ÖĞRENCİ SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ		EK: 3				
Değerli öğrenciler, hazırlanan bu anket okullarda sosyal sermaye (iyi ebeveyn ilişkisi, arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım isteme ve sosyal problemlere duyarlılık vb. boyutlarda) düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Buradaki veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Sizlerden beklenen, her bir maddenin okulunuzdaki duruma en uygun düzeyini işaretlemenizdir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.						
		Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her Zaman
I. İyi Ebeveyn İlişkisi						
1	Annem ve/veya babam okuldaki sınavlarım hakkında daima bana sorarlar.					
2	Annem ve/veya babam okul ödevlerimle yakından ilgilenirler					
3	Annem ve/veya babam okul ödevlerimin sonuçlarını sıklıkla değerlendirir/ takdir ederler.					
4	Annem ve/veya babam okuldaki ödevlerim hakkında bilgi sahibidirler					
5	Okul ödevlerimi yapmaya annem ve/veya babam sıklıkla yardım ederler					
6	Annem ve/veya babam sıklıkla okulumun nasıl gittiğini sorarlar.					
7	Annem ve/veya babam sıklıkla okuldaki yaşamımla yakından ilgilenirler.					
II. Arkadaşlardan Yardım İsteme						
1	Kişisel problemlerim için rahatlıkla bir arkadaşımdan yardım isterim					
2	Gelecek eğitim planlarım hakkında güvenerek arkadaşlarımla konuşurum.					
3	Okul ödevlerim için güvenerek arkadaşlarımdan yardım isterim.					
III. Sosyal Problemlere Duyarlılık						
1	Okul dışındaki arkadaşlarımla sosyal problemler hakkında sıklıkla konuşurum.					
2	Aile ve arkadaşlarım dışındaki diğer kişilerle sosyal problemler hakkında sıklıkla konuşurum					
3	Sosyal ve toplumsal sorunlarla yakından ilgilenirim					
4	Okul arkadaşlarım ve öğretmenlerimle sınıfta sosyal problemler hakkında konuşuruz.					
5	Ebeveynlerimle sosyal problemler hakkında sıklıkla konuşurum.					
IV. Öğretmenden Yardım İsteme						
1	Kişisel problemlerim için güvenerek öğretmenime giderim.					
2	Gelecek eğitim planlarım hakkında güvenerek öğretmenimle konuşurum.					
3	Okul ödevlerim için güvenerek öğretmenimden yardım isterim					

ÖĞRETMEN SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ		EK: 4								
Değerli meslektaşım, hazırlanan bu anket okullarda sosyal sermaye (bağlılık, güven, işbirliği, iletişim vb. boyutlarda) düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Ancak çalışma farklı ilçelerde yapıldığından okulunuzun ve ilçenizin adını yazmanız önem taşımaktadır. Buradaki veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Sizlerden beklenen, her bir maddenin okulunuzdaki duruma en uygun düzeyini işaretlemenizdir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Ayhan DİREK Sakarya Üniversitesi / Sosyoloji Böl. Doktora Öğrencisi										
KİŞİSEL BİLGİLER	Cinsiyetiniz () Erkek () Kadın									
	Mesleki kıdem () 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 yıl ve üzeri									
	Mezun olduğunuz fakülte () Eğitim fakültesi () Fen-Edebiyat fakültesi ve diğerleri									
	Yaşınız () 25-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46 ve üstü									
	Branşınızla ilgili alan () Sözel dersler () Sayısal Dersler () Özel Yetenek Dersleri									
	Bu okulda çalışma süreniz () 1-2 Yıl () 3-5 Yıl () 6-8 Yıl () 9-11 Yıl () 12 Yıl ve üzeri									
	Öğrenim durumunuz () Ön Lisans () Lisans () Lisansüstü									
	Okulunuzun adı :									
	Okulunuzun bulunduğu ilçe/merkez adı :									
ANKET MADDELERİ						Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Ara sıra	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 bir şekilde ilgilendirmektedir.									
4	Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.									
5	Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum.									
6	Bulduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.									
7	Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.									
8	Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.									
9	Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katmaktadır.									
10	Okul müdürümü bir lider olarak görürüm.									
11	Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum.									
12	Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.									
II. İLETİŞİM- SOSYAL ETKİLEŞİM										
13	Bu okulda çalışanlar olarak okul dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.									

		Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
14	Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan biri arkadaşlık ilişkileridir					
15	Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir.					
16	Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbiriyle paylaşır.					
17	Öğretmenler odası etkin bir şekilde bir araya gelmek için kullanılır.					
18	Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır.					
19	Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımla aile yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim.					
20	Sorunlarımı ve sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşıyorum.					
21	Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.					
22	Bu okulda öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir.					
23	Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler.					
24	Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir.					
25	Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.					
26	Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret eder.					
27	Bu okulun velileri öğrencilerin durumlarını/sorunlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilirler.					
28	Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur.					
III. İŞBİRLİĞİ-SOSYAL AĞLAR VE KATILIM						
29	Okulumuzda öğretmenler birçok konuda birbirine destek olurlar.					
30	Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.					
31	Okulda kararlar işbirliği ile alınır.					
32	Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir.					
33	Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.					
34	Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu olarak algılar.					
35	İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.					
36	Herkesin kendini ilgilendiren konularda karar 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 içindedir.					
40	Bu okulun velileri okul eğitim ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılır.					
IV. GÜVEN						
41	Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirlir.					

		Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
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 dayanır.					
45	Bu okulda çalışanlar, ihtiyaç duyduğunda yardım etmeye hazırdırlar.					
46	Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.					
47	Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptir.					
48	Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.					
49	Başıma kötü bir şey gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır.					
50	Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.					
51	Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.					
52	Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşıyorum.					
53	Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirler.					
54	Okul çalışanları ile veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.					
V. FARKLILARA TOLERANS VE NORMLARI PAYLAŞIM						
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					

Sosyal Sermaye Ölçeği bitmiştir. Cevaplarınızı kontrol ediniz. Zaman ayırdığınız ve ilgilendiğiniz için teşekkür ederim.

Sosyal Sermaye Ölçeği

Gelen Kutusu x

**Ayhan Direk** <ayhandirek@gmail.com>

27 Haz ☆



Alıcı: ardahan ▾

Sayın Ardahan,

İzin verirseniz, İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Sosyal Sermaye Ölçeği Adaptasyon Çalışması adlı makalenizde sunmuş olduğunuz ölçeği; atıf yapmak ve güncellemek suretiyle Doktora tezimde kullanabilmem konusunda izin vereceğinizi umar, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ayhan DİREK

Sos.Doktora Öğr.

**Faik Ardahan** <ardahan@akdeniz.edu.tr>

27 Haz ★



Alıcı: bana ▾

Sayın Direk

Ölçeği elbette doktora tezinizde olduğu haliyle kullanabilirsiniz.
kolaylıklar dilerim

Associate Prof. Dr. Faik ARDAHAN

Akdeniz University

School of Physical Education and Sport, Recreation Department

07058 Antalya, Turkey

Phone: [+90 505 4562112](tel:+905054562112)Fax: [+90 242 2271116](tel:+902422271116)Kimden: Ayhan Direk [ayhandirek@gmail.com]

Gönderildi: 27 Haziran 2015 Cumartesi 13:00

Kime: Faik Ardahan

Konu: Sosyal Sermaye Ölçeği

Sosyal Sermaye Ölçeği

Gelen Kutusu x



A

**Ayhan Direk** <ayhandirek@gmail.com>

27 Haz ☆



Alıcı: aekinci74 ▾

Sayın Ekinci,
İzin verirsiniz Okullarda Sosyal Sermaye ölçeğinden, atıf yapmak ve gerekirse güncellemek suretiyle doktora tezimde yararlanmak istiyorum.
İzin konusunda yardımcı olacağınızı umar, çalışmalarınızda başarılar dilerim.
Ayhan DİREK
Sos. Dokt. Öğrencisi

**A. RAHMAN** <aekinci74@yahoo.com>

27 Haz ★



Alıcı: bana ▾

Hocam ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar

...

[Yanıtla](#) veya [Yönlendir](#)

Anket izni



Gelen Kutusu x

**Ayhan Direk** <ayhandirek@gmail.com>

12.04.2016 ☆



Alıcı: erolgoka ▾

Sayın hocam,
Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye ve Şiddet Eğilimleri Düzeyi konusunda Doktora çalışması yapmaktayım.
1998 yılında yapmış olduğunuz Aile içinde ve Toplumsal Alanda Şiddet adlı araştırmanızda kullandığınız 68. soruda yer alan ölçeği, Şiddet Eğilimleri Ölçeği olarak, atıf yapmak ve güncellemek suretiyle kullanmama izin verirseniz sevinirim.
Saygılarımla.

Ayhan DİREK

**erol goka** <erolgoka@hotmail.com>

12.04.2016 ☆



Alıcı: bana ▾

Merhaba,
Gecerlik güvenilirliği bizim taragimizdan yapılmamıştır. Buna rağmen dilerseniz kullanabilirsiniz. kolau gelsin.

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: Ayhan Direk <ayhandirek@gmail.com>

Tarih: 12 04 2016 19:59 (GMT+02:00)

Alıcı: erolgoka@hotmail.com

Konu: Anket izni

ÖZGEÇMİŞ

Ayhan DİREK, 23.04.1963 tarihinde Düzce-Akçakoca'da doğdu. İlköğrenimini Karadeniz Ereğli Kayabaşı İlkokulunda tamamladıktan sonra Karadeniz Ereğli Lisesinden mezun oldu. İstanbul Kadıköy Yabancı Diller Yüksek Okulunda Ön Lisans eğitimini takiben Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde lisans eğitimini tamamladı.

Diyarbakır Kulp ilçesinde öğretmenliğe başlayan Ayhan DİREK, Bolu, Düzce, Zonguldak ve Sakarya illerinde yönetici ve öğretmen olarak görev yaptı. Karadeniz Ereğli İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü iken kendi isteğiyle öğretmenliğe dönen Ayhan DİREK'in çok sayıda ulusal ve uluslararası kongrelerde sunulmuş bildirisi olup, hakemli dergilerde yayımlanmış makaleleri bulunmaktadır. Mevsimlik tarım işçilerinin çocuklarına yönelik olarak düzenlenen eğitim projelerinde araştırmacı ve danışman olarak görev alan Ayhan DİREK bu çalışmalarından ötürü başarı, üstün başarı ve ödülle taltif edilmiştir.

İlk tezli yüksek lisans eğitimini Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsünde Kamu Yönetimi alanında yapmıştır. İkinci tezli yüksek lisans eğitimini Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tamamlamıştır.

Orta düzeyde Fransızca ve az düzeyde İngilizce bilen DİREK, halen Düzce Akçakoca ilçesi Bahaettin Güçlü Ortaokulunda Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Ayhan DİREK evli olup iki çocuk babasıdır.