

SOSYOLOJİ DERNEĞİ'NİN ARAŞTIRMA VE YAYINLARI

1. **Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi'nde Sosyoloji'nin 53. Yılı Toplantısı**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:1, 1992.
2. **Toplum ve Çevre**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:2, 1993.
3. **Gecekondularda Ailelerarası Geleneksel Dayanışmanın Çağdaş Organizasyonlara Dönüşümü**, Ankara: T.C. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı, 1993.
4. **GAP Bölgesi Göl Aynası Altında Kalacak Yörelere İstihdam ve Yeniden Yerleştirme Sorunları Araştırması**, Ankara: GAP Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı, 1994.
5. **Dünyada ve Türkiye'de Güncel ve Sosyolojik Gelişmeler I-II, I. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:3, 1994
6. **Ailenin Çevre Eğitimindeki Rolü**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:4, 1995.
7. **Kırsal Kadınlara Yönelik Bir Dizi Eğitim semineri**, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Şanlıurfa ve Sinop.1996-1997.
8. **Toplum ve Göç, II. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:5, 1997*
9. **Sosyoloji araştırmaları Dergisi**, Yıl:1998-99, 2000, 2002, 2003, 2004, 2005,2006 Sayı: 1-2*
10. **Sağlık Sosyolojisi**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:6, 1999.
11. **20. Ölüm Yılında Cavit Orhan Tütengil**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:7, 1999*.
12. **III. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri Özetleri**, Eskişehir: Sosyoloji Derneği Yayınları, 2000*.
13. **Aytül Kasapoğlu-Mehmet Ecevit**, Deprem sosyolojik Araştırması, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:8, 2001*.
14. **Dünya'da ve Türkiye'de Farklılaşma/ Çatışma/ Bütünleşme-I**, III. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:9, 2001*.
15. **Dünya'da ve Türkiye'de Farklılaşma/ Çatışma/ Bütünleşme-II**, III. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:10, 2002*.
16. **Doğumlarının 100. Yılında Ziyaeddin Fahri FINDIKOĞLU ve Hilmi Ziya ÜLKEN**, (Yayına Hazırlayan: Nevin Güngör Ergan), Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları No:11, 2002*.
17. **Ali Çağlar, Barajlar: Yeniden Yerleşim ve Sosyal Etkiler**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yay. No 12, 2003*.
18. **Değişen Dünya ve Türkiye'de Eşitsizlikler**, IV – Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildirileri, Ankara: Sosyoloji Derneği Yay. No 13, 2004*.
19. **Türkiye'deki Sosyoloji Bölümlerinin ve Sosyoloji Derneği Üyelerinin Adres bilgileri**, (Yayına Hazırlayan: Gökhan Savaş), Ankara: Sosyoloji Derneği, Yay. No:14, 2005*.
20. **Prof. Dr. Birsen Gökçe- Dr. İsmet Parlak**, Öncesi ve Sonrasıyla Keban Barajı: 30Yıl Ağın Ve Keban Köylerinin Sosyo-Ekonomik durumu, Ankara: Sosyoloji Derneği Yay. No:15, 2005*.
21. **Prof Dr. Fatma Taşkıngöl Başaran, Manisa Şehri Üzerinde Sosyal Bir Araştırma**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yay. No:16, 2005*.
22. **Suyun Öteki Yüzü**, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları, No:17, 2006*. Ankara: GAP Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı, 1994.
23. **Social Dynamics of Global Terrorism and Prevention Policies**, : Sosyoloji Derneği Yayınları, No:18, 2006*.

* İlgili kitaplar, dernek merkezinden temin edilebilir.



Sosyoloji / Journal of Araştırmaları / Sociological Dergisi / Research

Cilt / Vol.: 9

Sayı / Nr.: 1

Bahar / Spring 2006

Öznur AŞAN Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin
Kubilay ÖZYER Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılıklarının
Karşılaştırılması

Mustafa Kemal COŞKUN Kültürel Sermaye, Eğitim ve Eşitsizliğin Yeniden
Bayram ÜNAL Üretimi

Mustafa KOÇ Küresel Kriz, Kimlik Arayışları ve Sosyoloji

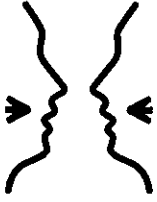
Yusuf Ziya ÖZCAN Iodized Salt Usage in Turkey
Kıvılcım Metin ÖZCAN

Mehmet YÜCE Eğitim ve Birlikte Yaşamın Toplumsal Barış
Üzerine Etkileri : Celalabat Örnelemi

ISSN: 1302-4426

SOSYOLOJİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ / JOURNAL OF SOCIOLOGICAL RESEARCH Bahar / Spring 2006

SOSYOLOJİ DERNEĞİ, TÜRKİYE/SOCIOLOGICAL ASSOCIATION, TURKEY



Sosyoloji / **Journal of**
Araştırmaları / **Sociological**
Dergisi / **Research**

Cilt / Vol.: 9

çayı / Nr.: 1

Bahar / Spring 2006

- Sosyoloji Araştırmaları Dergisi / Journal of Sociological Research yılda iki kez yayınlanan hakemli bir dergidir.
- TÜBİTAK ULAKBİM tarafından Sosyal Bilimler Veri Tabanına dahil edilmiştir.
- 'International Bibliography of the Social Sciences' endeksine kabul edilmiştir.

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Yakın ERTÜRK (ODTÜ)

Prof. Dr. Birsen GÖKÇE (H.Ü.)

Prof. Dr. Aytül KASAPOĞLU (A.Ü. DTCF)

Prof. Dr. Faruk KOCACIK (C.Ü.)

Prof. Dr. Enver ÖZKALP (Anadolu Ü.)

Prof. Dr. Sevinç ÖZEN GÜÇLÜ (Akdeniz Ü.)

Prof. Dr. A. Yaşar SARIBAY (Uludağ Ü.)

Prof. Dr. Önal SAYIN (E.Ü.)

Prof. Dr. İhsan SEZAL (Gazi Ü.)

Prof. Dr. Barlas TOLON (Galatasaray Ü.)

Prof. Dr. Müzeyyen GÜLER (Mimar Sinan Ü.)

Sosyoloji Derneği.
Adına Sahibi, Genel
Yayın Yönetmeni,
Yazı İşleri Müdürü
ve Editör/General
Director
Birsen GÖKÇE

Yayın Kurulu/
Editorial Board
Ayşe GÜNEŞ –
AYATA
Nilgün ÇELEBİ
Aykan ERDEMİR
Demet ULUSOY
Ayşe GÜNDÜZ
HOŞGÖR

Yazışma Adresi/Address
Sosyoloji Derneği
Mareşal Fevzi Çakmak Cad. No:
9/7 Nur Apt.
Beşevler / ANKARA
Te l: 0312. 215 67 54
Faks: 0312. 222 12 52
e-mail: sosder@gmail.com
www.sosyolojidernegi.org.tr

Teknik Sorumlu: Önder GÜNEŞ

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Sayfa/Pages

Öznur AŞAN - Kubilay ÖZYER

Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin Duygusal, Zorunlu ve Normatik Bağlılıklarının Karşılaştırılması.....5

Mustafa Kemal COŞKUN - Bayram ÜNAL

Kültürel Sermaye, Eğitim ve Eşitsizliğin Yeniden Üretimi.....24

Mustafa KOÇ

Küresel Kriz, Kimlik Arayışları ve Sosyoloji45

Yusuf Ziya ÖZCAN - Kıvılcım Metin ÖZCAN

Iodized Salt Usage In Turkey59

Mehmet YÜCE

Eğitim ve Birlikte Toplumsal Barış Üzerine Etkileri:

Celalabat Örneklemi.....74

TEŐEKKÜR

Dergimizin bu sayısına, gelen makalelere hakemlik yaparak katkıda bulunan ve soyadları alfabetik sıra ile aşağıda verilmiş olan meslektaşlarımıza teőkür ederiz.

Yayın Kurulu

Zeliha ETÖZ (Ankara Ü. S.B.F.)

Adnan GÜMÜŐ (Çukurova Üniv.)

Sibel KALAYCIOĞLU (ODTÜ)

Ruhi KÖSE (Van Yüzüncüyıl Üniv.)

Havva Neşe ÖZGEN (Ege Üniv)

Mahmut TEZCAN (Ankara Üniv E.B.F.)

Demet ULUSOY (Hacettepe Üniv.)

Semra AŐÇIGİL (ODTÜ)

Sevinç Özen GÜÇLÜ (Akdeniz Üniv.)

FARKLI İKİ ÜNİVERSİTE AKADEMİK PERSONELİNİN DUYGUSAL, ZORUNLU ve NORMATİF BAĞLILIKLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Öznur AŞAN*

Kubilay ÖZYER**

ÖZ

Bu çalışmada, biri büyük şehirde diğeri taşrada bulunan iki farklı kamu üniversitenin akademik personelinin duygusal, zorunlu ve normatif bağlılıkları arasında bir fark olup olmadığı ampirik olarak incelenmiştir. Örgütsel bağlılık, iş tatmini ve iş verimliliğine olumlu yönde etki eden önemli bir faktör olduğundan, araştırma bulgularıyla, yüksek düzeyde örgütüne bağlı akademik çalışana sahip üniversitenin uygulamalarının, bu konuda sıkıntı çeken üniversitelere yol gösterebileceği düşünülmüştür. Üniversitelerin örgütsel bağlılıklarını saptamak üzere, Allen ve Meyer'in (1990) hazırlamış oldukları anket, büyük şehirdeki üniversitenin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden (İ.İ.B.F.) 128, taşradaki üniversitenin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden (İ.İ.B.F.) 43 akademik personele uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre büyük şehirdeki üniversite İ.İ.B.F. akademik personelinin duygusal bağlılığı yüksek iken, taşradaki üniversite İ.İ.B.F. akademik personelinin ise zorunlu bağlılığı daha yüksek çıkmıştır. Normatif bağlılık açısından ise, her iki kurum akademik personeli açısından anlamlı bir fark görülmemiştir.

THE COMPARISON OF THE AFFECTIVE, NORMATIVE AND CONTINUANCE COMMITMENTS OF THE ACADEMIC MEMBERS OF TWO DIFFERENT UNIVERSITIES

ABSTRACT

In this study, it has been investigated that whether there is an affective, continuance, and normative commitment differences between academic personnel in two different universities. One of the them is in big city, other is

* Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü

**Araştırma Görevlisi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü

in the provience. With this regard, the question form which had been prepared Allen and Meyer (1990) has been applied 128 academic personnel from Faculty of Economics and Management of the university that in big city and 43 academics from Faculty of Economics and Management of the university that in the provience. The data have been analysed with statistical programmes. According to the results academic personel of the university that in big city has more affective commitment, in the other hand academic personel of the university that in the provience has greater continuance commitment. There is no relationship on normative commitment.

GİRİŞ

Günümüz rekabet ortamında, örgütlerin, insan kaynaklarından etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmesi “olmazsa olmaz” derecede önemli hale gelmiş, motivasyon, liderlik vb. konular, çalışanları örgütlerine bağlı, etken bireyler haline getirmenin yollarını çeşitli teoriler yardımıyla hayata geçirmeye çalışmışlardır. Bu konuda son zamanlarda oldukça önem kazanan kavramlardan biri ise örgütsel bağlılıktır.

Örgütsel bağlılık üzerine literatürde çok sayıda tanımlamayla karşılaşmak mümkündür. Morrow (1983:23) 25 değişik örgütsel bağlılık kavramsallaştırması ve buna bağlı olarak ölçümü olduğunu belirtmektedir. Son dönem literatür çalışmalarına bakıldığında, örgütsel bağlılık konusunda bir konsensus oluşturulmasına yönelik önemli çalışmalar yapıldığı gözlenmektedir (Caldwell, vd., 1990; Meyer vd., 1993; Hackett vd., 1994; Dunham vd., 1994; Allen ve Meyer, 1996; Mowday, 1998; Meyer ve Herscovitch, 2001; Meyer vd., 2002). Literatürde sıkça karşılaşılan örgütsel bağlılık kavramları inceleme konusu yapıldığında, aşağıdaki tanımlarla karşılaşılmaktadır:

“örgütsel bağlılık, bireyin çalıştığı örgütle olan ilişkisini karakterize eden bir psikolojik durumdur” (Allen ve Grisaffe, 2001:211).

“örgütsel bağlılık, kişinin belirli bir örgüte karşı ilgisi ve o örgütle kendini tanımlamasının göreceli olarak gücüdür” (Mowday vd., 1979:226).

“örgütsel bağlılık, genel olarak çalışanla örgüt arasında, çalışanın örgütten gönüllü ayrılması ihtimalini azaltan psikolojik bir bağlıdır” (Allen ve Meyer, 1996:252).

“örgütsel bağlılık, örgütsel amaç ve çıkarları karşılamaya yönelik olarak, kişiyi, belirli bir yönde hareket etmeye zorlayan normatif baskıların toplamıdır” (Weiner, 1982:421).

“örgütsel bağlılık, çalışanların iş yerlerine yönelik psikolojik bağlılıklardır” (Becker vd., 1996:464).

“örgütsel bağlılık, kişinin örgüt için hissettiği psikolojik ilgi, bağlanmadır. Bu ilgi, kişinin, örgütün amaçlarını ve özelliklerini içselleştirmesini ve o örgüte adapte olma derecesini yansıtır” (O’Reilly ve Chatman, 1986:493)

“örgütsel bağlılık, kişiyi örgüte bağlayan psikolojik bir durumdur” (Allen ve Meyer, 1990:14).

“örgütsel bağlılık, kişinin örgüte bir bağı veya rabıtasıdır” (Mathieu ve Zajac, 1990:171).

Bağlılıkla ilgili çalışmalarda dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta bağlılığın, motivasyon gibi, yakından ilişkili olduğu konularla ne kadar ayrıldığıdır. Meyer ve Herscovitch (2001:301) bu konuda ciddi uyarılarda bulunmaktadır. Yazarlara göre, bağlılık özel bir hareket tarzının oluşmasına sebep olan bir motivden daha fazlasıdır. Ayrıca bağlılık, bir kişinin özel bir durumdaki davranışını belirleyen pozitif bir tutumdan da daha fazlasıdır. Şayet böyle değilse, bağlılık açıklayıcı bir kavram olma özelliğini kaybedecektir. Eğer bağlılık, bir durumla ilgili olarak pozitif deneyimlerin oluşturduğu zihni bir durumdan fazlası değilse, örgütsel davranışı anlamamıza motivasyon teorilerinden daha fazla bir katkıda bulunmayacaktır. Aynı şekilde, bağlılık sadece basit bir tutum olarak görülürse, bu konuda daha fazla çalışmanın bir yararı olmayacaktır.

Bağlılık, bir örgüte sadece pasif bir sadakatten fazlasını temsil etmektedir. Örgütle aktif ilişkiyi içerir. Örneğin, bireyler örgütün daha iyi bir durumda olmasına katkı sağlayabilmek için kendi kendilerine bir şeyler verme isteğinde bulunurlar. Bundan dolayı bağlılık sadece kişinin düşünce ve inançlarını ifade etmesinden değil, aynı zamanda, hareketlerinden de çıkarılabilir (Mowday vd., 1979:226).

I. Genel Bir Örgütsel Bağlılık Modeli

Örgütsel bağlılık çalışmaları günümüzde genel bir bağlılık modeli oluşturmaya doğru ilerlemekte ve Meyer ve Allen’in (Allen ve Meyer, 1990; Meyer ve Allen, 1984, 1991) üç bileşen etrafında şekillenen modeli (Şekil 1) literatürde genel kabul görmektedir (Bkz, Mowday, 1998; Dunham vd., 1994; Meyer vd., 1993; Hackett vd., 1994; Allen ve Grisafe; 2001; Allen ve Meyer; 1996).

II. Araştırmanın Amacı

Örgütsel bağlılık literatürü incelendiğinde, örgütsel bağlılığın bir çok farklı değişkenle ilişkilendirildiği görülecektir.

Örgütsel bağlılık ile ilişkili olduğu düşünülerek özellikle üzerinde durulan bir konu, örgütsel bağlılığın işten ayrılma ve işten ayrılma niyeti ile olan ilişkisidir (Marsh ve Mannari, 1977:59). Mowday ve arkadaşları (1979:237) 2563 kişi üzerinde yaptıkları çalışmada örgütsel bağlılık ile işten ayrılma ve işten ayrılma niyeti arasında önemli bir ilişki bulmuşlardır. Yazarların önemle üzerinde durdukları nokta, bu ilişkinin zaman içerisinde artmasıdır. Yazarlar, örgütsel bağlılık ile işe gelmeme arasında da negatif yönde önemli bir ilişkinin varlığını dile getirmektedirler. Bir başka çalışmada Ceylan ve Demircan (2002:11), örgütsel bağlılık ile işten ayrılma eylemi arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Tett ve Meyer (1993:269) de çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Hackett ve arkadaşları (1994:22) da bağlılık ile sözü edilen değişkenler arasında önemli bir ilişki bulmuşlardır, yazarlar bağlılığı tek boyutlu bir yapı yerine çok boyutlu olarak ele almışlar ve örgütsel bağlılığın bu boyutları ile işten ayrılma ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiye yakından bakmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre işten ayrılma ve işten ayrılma niyeti ile en güçlü ilişki duygusal bağlılık formunda ortaya çıkmıştır. Duygusal bağlılığı, normatif bağlılık izlemektedir. En düşük ilişki ise, zorunlu bağlılık ile görülmüştür.

Bir başka önemli araştırma konusu örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkidir. Bir çok çalışmada (DeCotiis ve Summers (1987:460), Bateman ve Strasser (1984:107), Mowday ve arkadaşları, (1979:237), Meyer ve arkadaşları, (2002:39) örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasında pozitif ilişki görülmüştür. Ancak örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını dile getiren çalışmalar da mevcuttur (Bkz. Tett ve Meyer, 1993; Gaertner, 1999). Öte yandan örgütsel bağlılık ile iş performansı (Mowday ve ark. 1979:240), örgütsel bağlılık ile motivasyon (Mowday ve ark., 1979:241) ve örgütsel bağlılık ile iş çıktıları arasında (Randall ve ark., 1990:217) da olumlu ilişkiler ortaya konulmuştur.

Yukarıda özetlenmeye çalışıldığı üzere, örgütsel bağlılığın iş performansa ve iş tatminine olumlu etkileri, iş devamsızlığına ve işten ayrılmaya da olumsuz etkileri yapılan ampirik çalışmalarla ortaya konulmuştur. Dolayısıyla, bu çalışmanın amacı, örgütlerin etkililiği ve verimliliği için önemli bir değişken olan bağlılığı farklı özellikteki iki üniversite açısından ölçmek; varsa farklılıkları ve olası nedenlerini tartışmaktır. Böylece personelin bağlılık derecesinin daha yüksek olduğu üniversitedeki çalışma ortamı, yönetim politikaları vb. uygulamalar diğer üniversiteler tarafından örnek alınabilir.

Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılıklarının Karşılaştırılması

Bu amaçla büyük şehir olarak Ankara'da bir kamu üniversitesinin İ.İ.B.F. ve karşılaştırma için taşrada bir kamu üniversitesinin İ.İ.B.F. seçilmiştir. Büyük şehir ve taşrada bir üniversite seçilmesinin bir takım sebepleri vardır.

Bunlardan birincisi Ankara gibi büyük bir şehirde, üstelik başkentte olmak, bir çok kişi için arzulan bir durumdur. Büyük şehirlerde daha canlı bir sosyal ve entelektüel hayat bulmak mümkündür. Daha da önemlisi, büyük şehirde, özellikle de Ankara'da yaşayan akademisyenler, kaynaklara kolay ve hızlı ulaşmak gibi birtakım önemli mesleki avantajlar açısından, taşradaki meslektaşlarına göre çok daha şanslıdır.

Büyük şehirde yerleşik olan üniversite, taşradaki üniversiteye göre yaklaşık 30 yıl önce kurulmuştur. Dolayısıyla, eğer yaş kurumsallaşmanın bir ölçütü olarak kabul edilirse, büyük şehirdeki üniversite, taşradaki üniversiteye göre çok daha kurumsallaşmış bir üniversite sayılabilir. Kurumsallaşmış getireceği avantajlar ise çalışanları örgütlerine daha fazla bağlayan bir etken olarak karşımıza çıkabilecektir.

Araştırma kapsamında değerlendirilen kurumların seçimini etkileyen bir başka önemli değişken, üniversitelerin görece prestijleridir. Büyük şehirdeki üniversite Türkiye genelinde prestiji herkes tarafından kabul edilen belli başlı üniversitelerden bir tanesidir. Diğer taraftan taşrada yerleşik olan üniversite ise göreceli olarak yeni, henüz ismini duyuramamış ve önemli üniversiteler arasında kendine yer bulmaya çalışan bir üniversitedir.

Yukarıda sayılan sebeplere bağlı olarak, literatürde bu konuda mevcut olan çalışma boşluğunu bir nebze olsun doldurmak ve araştırmacıların ilgisini bu konuya çekebilmek amacıyla büyük şehirdeki üniversite akademik personeli ile taşradaki üniversite akademik personelinin örgütsel bağlılıkları arasında aşağıdaki araştırma soruları ortaya konulmuştur:

1: Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin duygusal bağlılığı arasında bir fark var mıdır?

2: Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin zorunlu bağlılığı arasında bir fark var mıdır?

3: Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin normatif bağlılığı arasında bir fark var mıdır?

III. Ölçüm Aracı

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla Allen ve Meyer'in (1990) geliştirmiş oldukları duygusal bağlılık, zorunlu bağlılık ve normatif bağlılık anket formları kullanılmıştır. Bu anketlerin her birinde sözkonusu bağlılık boyutunu ölçen 8 soru bulunmaktadır. Dolayısıyla çalışma toplam 24 soru üzerinden gerçekleştirilmiştir. Birinci ankette duygusal bağlılığı ölçen "kariyerimin geri kalanını bu örgütte geçirmekten mutlu olacağım" şeklinde 8 soru bulunmaktadır. İkinci ankette, zorunlu bağlılığı ölçmeye yönelik "bu örgütten ayrılmayı iyice düşünüp taşınmak için çok az seçeneğim var" şeklinde 8 soru bulunmakta ve son ankette de normatif bağlılığı ölçmeye yönelik, "bu örgütte kalmaya devam etmemin en önemli sebeplerinden bir tanesi sadakatin önemli olduğuna inanmamdır. Bu yüzden burada kalmayı ahlaki bir zorunluluk olarak hissediyorum" şeklinde ifadeler barındıran 8 soru bulunmaktadır. Ankette 5: kesinlikle katılıyorum'dan 1: kesinlikle katılmıyorum'a uzanan Likert tipi 5'li ölçek kullanılmıştır. Katılımcıların her bir anketten en az 8 ile en fazla 40 arasında bir puan almaları söz konusu olabilmektedir.

Bu çalışma kapsamında kullanılan anketlerin güvenilirliğini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar sonucunda, duygusal bağlılık anketinin güvenilirlik düzeyi (cronbach alpha) 0,95, zorunlu bağlılık anketinin güvenilirlik düzeyi 0,88 ve normatif bağlılık anketinin güvenilirlik düzeyi de 0,90 olarak elde edilmiştir. Dolayısıyla anketler güvenilir olarak kabul edilebilirler.

Anketlerin test – yeniden test geçerlilik düzeyini ölçmek üzere de bir çalışma yapılmıştır. Anketleri dolduran katılımcılardan 12 erkek 9 kadın olmak üzere toplam 21 tanesi anketi 3 haftalık bir aradan sonra tekrar doldurmuşlardır. Bu çalışmanın sonucunda genel olarak (toplam 24 soru için) anketlerin 3 haftalık test – yeniden test oranı 0,83 olarak bulunmuştur. Bu sonuç anketlerin kullanılması açısından yeterli görünmektedir.

IV. Araştırma Evreni

Örgütsel bağlılık anketi büyük şehirdeki üniversite İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi akademik personeli ile taşradaki üniversite İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi akademik personeli tarafından doldurulmuştur. Çalışmada idari değilde akademik personelin seçilmesinin en önemli nedeni, onların bağlılıklarının verilen eğitimin kalitesine doğrudan yansımaları ve istedikleri takdirde kurum değiştirme imkanlarının, göreceli olarak, daha yüksek olmasıdır. Büyük şehirde yerleşik olan üniversitenin İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi'nde toplam 156 akademik personelden 128 tanesine ulaşılmıştır. Dolayısıyla geri dönme oranı % 82 olarak gerçekleşmiştir. Taşradaki üniver-

Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılıklarının Karşılaştırılması

sitenin İktisadi ve İdari Bilimler fakültesinde ise 46 akademik personel bulunmaktadır ve bunlardan 43 tanesi anketi cevaplandırmıştır. Örneklem büyüklüklerinin birbirinden farklı olmasına rağmen, özellikle taşradaki üniversitenin akademik personelinin büyük bir çoğunluğuna ulaşılmış olması dolayısıyla, birbirinden farklı olan bu iki örneklemin analize alınması istatistiksel açıdan bir sakınca doğurmayacaktır.

V. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Tablo I ve Tablo II söz konusu üniversitelerdeki akademik personelin genel durumlarını göstermektedir.

Tablo I. Büyük Şehirde Yerleşik Üniversite İ.İ.B.F. Akademik Personelinin Genel Özellikleri

Büyükşehir Üniversitesi							
Ünvan		Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Arş. Gör.	Öğr. Gör.	Genel Toplam
Sayı		15	10	12	68	23	128
Cinsiyet	Kadın	1	5	3	28	13	50
	Erkek	14	5	9	40	10	78
Ort. Çalış. Sür. (yıl)		26	12	14	3	7	
Bağlılık ortalaması	Duygusal	28,60	31,80	26,08	25,59	26,83	26,70
	Normatif	21,53	21,10	25,58	26,84	23,26	25,01
	Zorunlu	20,47	22,70	21,42	21,16	21,48	21,28

Tablo II. Taşrada Yerleşik Üniversite İ.İ.B.F. Akademik Personelinin Genel Özellikleri

		Taşra Üniversitesi					
Ünvan		Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Arş. Gör.	Öğr. Gör.	Genel Toplam
Sayı		2	5	12	18	6	43
Cinsiyet	Kadın	-	1	3	7	2	13
	Erkek	2	4	9	11	4	30
Ort. Çalış. Sür. (yıl)		1	2	3	1	4	
Bağlılık ortalaması	Duygusal	25,00	25,23	25,59	23,22	23,98	24,43
	Normatif	22,00	23,14	25,70	24,82	23,66	24,77
	Zorunlu	21,00	21,56	22,88	24,99	24,34	23,66

Çalışmada ulaşılan sonuçlara gelince: “Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin duygusal bağlılığı arasında bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen birinci araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla tek yönlü bağımsız t-testi uygulanmış ve analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Duygusal bağlılık için t- testi sonucu $p: 0,034 < 0,05$ olarak elde edilmiş, bağlılıklar arasındaki farkın ne yönde olduğunu anlamak amacıyla duygusal bağlılık ortalamalarına bakılmıştır. Büyük şehirdeki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin duygusal bağlılık ortalaması (26,70) taşradaki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin sahip olduğu duygusal bağlılık ortalamasından (24,43) daha yüksektir. Tablo III’de iki kurum personelinin duygusal bağlılıklarının ortalamaları görülmektedir.

Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılıklarının Karşılaştırılması

Tablo III. Büyük Şehirde Yerleşik Üniversite İ.İ.B.F. Akademik Personeli ve Taşrada Yerleşik Üniversite İ.İ.B.F. Akademik Personellerinin Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılık Ortalamaları

Kurum/Bağlılık Ortalamaları	Duygusal Ortalaması	Bağlılık	Zorunlu Ortalaması	Bağlılık	Normatif Ortalaması	Bağlılık
Büyük Şehirdeki Üniversite	26,70		21,28		25,01	
Taşradaki Üniversite.	24,43		23,66		24,77	

Çalışmanın “Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin zorunlu bağlılığı arasında bir fark var mıdır?” şeklinde olan ikinci araştırma sorusu da aynı yolla araştırılmış ve analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p:0,0024 < 0,05$). Farkın hangi yönde olduğunu ortaya koymak amacıyla zorunlu bağlılık ortalamalarına bakılmıştır. Taşradaki üniversite İ.İ.B.F. çalışanlarının zorunlu bağlılık ortalamasının (23,66) büyük şehirdeki üniversite İ.İ.B.F. çalışanlarının sahip olduğu zorunlu bağlılık (21,28) ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Tablo III’te iki kurum personelinin zorunlu bağlılıklarının ortalamaları görülmektedir.

Son olarak “Büyük şehirde yerleşik, göreceli olarak daha kurumsallaşmış ve prestiji daha yüksek üniversite akademik personeli ile diğer üniversite akademik personelinin normatif bağlılığı arasında bir fark var mıdır?” şeklinde ortaya konulan üçüncü araştırma sorusu tek yönlü bağımsız t-testi vasıtasıyla analiz edilmiş ve analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p:0,086 > 0,05$). Tablo III’ten de görüleceği üzere büyük şehirdeki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin normatif bağlılık ortalaması (25,01) ile taşradaki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin normatif bağlılık ortalaması (24,77) arasında önemli fark yoktur.

SONUÇ

Bu çalışmada örgütsel bağlılığın üç boyutu ile ilgili, üç araştırma sorusu, iki farklı üniversite için incelenmiştir. Söz konusu boyutlar, sırasıyla duygusal bağlılık, zorunlu bağlılık ve normatif bağlılıktır.

Analiz sonuçlarına göre büyük şehirdeki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin duygusal bağlılığı, taşradaki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin duygusal bağlılığından yüksek çıkmış, buna karşın taşradaki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin zorunlu bağlılığı, büyük şehirdeki üniversitenin İ.İ.B.F. göre daha yüksek çıkmıştır. Normatif bağlılık açısından ise, her iki üniversitenin personeli arasında anlamlı bir fark kaydedilmemiştir.

Büyük şehirdeki üniversitenin İ.İ.B.F. akademik personelinin duygusal bağlılıklarının daha yüksek çıkması, araştırma soruları ortaya konulurken de ele alındığı gibi, kaynağı kişisel özellikler ve yaşanan iş deneyimleri olan, üç temel nedene bağlanabilir ki bu da Şekil 1’de verilen modele uygun bir bulgudur. Bunlardan ilki, merkezde olmakla ilgilidir. Bir çok büyük üniversite ve onların kütüphaneleri ile devlet kütüphaneleri bu personelin hizmetindedir. On-line imkanlar çok daha rahattır. Dolayısıyla kaynaklara kolay ve hızlı erişmek büyük şehirdeki üniversite açısından oldukça önemli bir avantaj sayılabilir. Ayrıca büyük şehirde yaşamak sosyal ve kültürel bir çok yönden de insanların daha tercih ettiği bir durumdur. Örneğin, büyük şehirde arkadaşlık ilişkileri rahat, sinema, tiyatro, sergi vb. faaliyetleri ile ilgilenmek çok daha kolaydır. Bir diğer olası neden kurumun kendisi ile ilişkilendirilebilir. Büyük şehirdeki üniversite 1960’lı yıllarda kurulmuşken, taşradaki üniversite ise, yaklaşık 30 yıl kadar sonra kurulmuştur. Dolayısıyla büyük şehirdeki üniversite, taşradakine göre daha eski ve daha köklü bir kurumdur. Bir diğer anlatımla, büyük şehirdeki üniversite, göreceli olarak, daha fazla kurumsal sayılabilir. Öte yandan, büyük şehirdeki üniversite Türkiye’de en fazla bilimsel makale yayınlayan, prestiji yüksek, popüler bir kaç üniversiteden bir tanesidir. Böyle bir üniversitede akademisyenlik hayatını devam ettirmek, bu mesleği arzulayan çoğu akademisyenin hayallerini süsleyen bir durumdur. Doğaldır ki bu durum çalışanların büyük şehirdeki üniversiteye daha fazla duygusal bağ hissetmelerini de beraberinde getirecektir.

Zorunlu bağlılık, büyük şehirdeki üniversiteye nazaran taşradaki üniversitede daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç birkaç nedene bağlanabilir: Bunlardan ilki “bülbulü altın kafese koymuşlar ille de vatanım demiş” atasözünde en yalın şekliyle ifade edildiği üzere, memleket yani ana baba toprağına hissedilen bağlılıktır. Çünkü taşradaki akademik personelin büyük çoğunluğu söz konusu şehrin veya yakın çevrenin insanlarıdır. Dolayısıyla, Şekil 1’deki modelde de ele alındığı gibi, bu özelliğe sahip kişilerde, memlekete yönelik duygusal bağlılığın yansması, örgüte yönelik zorunlu bağlılık şeklinde ortaya çıkabilecektir. Diğer bir zorunlu bağlılık nedeni ise küçük şehrin “yanı doğu” sayılmasından dolayı, ücretlerde görülen artı değer olabilir. Taşradaki akademik personel, Ankaradaki akademik personele nazaran % 40 fazla

Farklı İki Üniversite Akademik Personelinin Duygusal, Zorunlu ve Normatif Bağlılıklarının Karşılaştırılması

maaş almaktadır. Hem bu farkın anlamlı miktarda olması, hem de taşradaki hayat pahalılığı düzeyinin büyük şehire göre daha düşük olması, genel de maaşları oldukça yetersiz sayılan akademik personelin sözkonusu şehirde kalmasını zorunlu kılacaktır. Üstelik küçük şehir, bir de ana babanın yaşadığı şehir ise, yani ilk sebeple birlikte bir gerçekleşmişlik sözkonusu ise, ailenin kişilere katkıları da (çocuğa ailenin bakması vb.) burda ek bir fayda yaratabilecektir. Bir diğer zorunlu bağlılık nedeni de, Şekil 1’de ki modelde de özellikle vurgulandığı üzere, “alternatif yokluğu” olabilir. Kişi ancak taşradaki üniversitede iş bulabilmiş ve istemesine rağmen, çeşitli sebeplerle başka üniversitelere geçiş imkanı elde edememişse yine mevcut örgütüne zorunlu şekilde bağlı kalacaktır.

Normatif bağlılık konusunda ise her iki üniversitede anlamlı bir fark çıkmaması, normatif bağlılığın kavramsal doğasından kaynaklanmış olabilir. Zira söz konusu bağlılık Meyer ve arkadaşları (2002:21) tarafından, örgütte kalmak için algılanan bir yükümlülük şeklinde tanımlanmaktadır. Anlaşılacağı üzere normatif bağlılıkta kişi, bulunduğu örgüte bağlı kalma konusunda bir minnet borcu duymaktadır. Burada kişi için örgütünün hangi şehirde olduğu ya da ne çeşit bir örgütte çalıştığı birinci derecede önemli olmamaktadır. Önemli olan kişinin kendisine aşılana değer yargılarının ışığı altında çalıştığı örgüte sadakatini göstermesidir. Yani, normatif bağlılık kurumdan çok toplumsal kültürün yönlendirdiği bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumun bireye öğretisi ise Ankara ve küçük şehir arasında ihmal edilebilecek bir ayırım yaratmış olabilir. Dolayısıyla aynı kültürün etkisi altında yetişmiş bireylerden benzer tepkiler elde edilmesi olağan bir sonuç sayılabilir.

Bu araştırmada, iki farklı şehir ve bu şehirlerdeki iki farklı üniversite akademik personelinin duygusal, zorunlu ve normatif bağlılıkları karşılaştırılmış ve ortaya çıkan farkların olası nedenleri tartışılmıştır. Çalışmanın teorik kısmında bahsedildiği üzere olumlu sonuçları yüzünden tercih edilen bağlılık türü “duygusal” olmaktadır. Bu araştırmadaki sonuçlar, büyük şehirdeki üniversite akademik personelinin duygusal bağlılığının taşradaki üniversiteye göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla, yeni kurulmuş, tam olarak kurumsallaşamamış üniversitelerin büyük şehirlerdeki köklü üniversitelerin uygulamalarına dikkat etmeleri ve bunları kendi bünyelerine adapte etmeye çalışmaları duygusal bağlılığın sonuçlarından daha fazla yararlanmalarına yol açabilecektir.

Değişik şehirler ve üniversitelerin de eklenmesiyle yapılacak çalışmalar, konunun daha geniş ölçekte ele alınmasını sağlayacak ve literatüre yeni katkılarda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

ALLEN, N. J. ve D. B. GRİSAFFE

2001 “Employee Commitment to the Organizations and Customer Reactions, Mepping the Linkages”, **Human Resource Management Review**, 11: 209 – 236.

ALLEN, N. J. ve J. P. MEYER

1990 “The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organizations”, **Journal of Occupational Psychology**, 63, 1 – 18.

ALLEN, N. J. ve J. P. MEYER

1996 “Affective, Continuance and Normative Commitment and Organizational Effectiveness”, **Journal of Vocational Behavior**, 49, 252 – 276.

BATEMAN T. S. ve S. STRASSER

1984 “A Longitudinal Analyses of the Antecedents of Organizational Commitment”, **Academy of Management Journal**, 27 (1), 95 – 112.

BECKER, H. S.

1960 “Notes on the Concept of Commitmnet”, **American Journal of Psychology**, 97, 15 – 22.

BECKER, T. E., R. S. BILLINGS, D. M. EVELETH, N. L. GILBERTH

1996 “Foci and Bases of Employee Commitment Implications for Job Performance”, **Academy of Management Journal**, 39, 464 – 482.

CALDWELL, D. F., Chatman, J.C. CHATMAN, C. O'REILLY

1990 “Building Organizational Commitment: A Multifirm Study”, **Journal of Occupational Psychology**, 63, 245 – 261.

CEYLAN A. ve N. DEMİRCAN

2002 “Çalışanların Örgüte Bağlılığı ile İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Araştırma”, **İ. Ü. İşletme Fakültesi Dergisi**, Nisan, 1 – 13.

DECOTIIS, T. A. ve T. SUMMERS

1987 "A Path Analysis of a Model of the Antecedents and Consequences of Organizational Commitment", **Human Relations**, 40 (2), 445 – 470.

DUNHAM, R. B., J. A., GRUBE, M. B. CASTENADA

1994 "Organizational Commitment: The Utility of an Integrative Definition", **Journal of Applied Psychology**, 79, 370 – 380.

EISENBERGER, R., R. HUNTINGTON, S. HUTCHISON ve D. SOWA

1986 "Perceived Organizational Support", **Journal of Applied Psychology**, 71, 500 – 507.

FARRELL, D., C. E. RUSBULT

1981 "Exchange Variables as Predictors of Job Satisfaction and Turnover: The Impact of Rewards, Costs, Alternatives and Investments", **Organizational Behavior and Human Performance**, 27, 78 – 95.

GAETRNER, S.

1999 "Structural Determinants of Job Satisfaction and Organizational Commitment in Turnover Models", **Human Resource Management Review**, 9 (4), 479 – 493.

HACKETT, R. D., P. BYCIO, P. A. HAUSDORF

1994 "Further Assessments of Meyer and Allen's (1991) Three – Component Model of Organizational Commitment", **Journal of Applied Psychology**, 79, 15 – 23.

HUTCHISON, S.

1997 "A Path Model of Perceived Organizational Support", **Journal of Social Behavior and Personality**, 12, 159 – 174.

KANTER, R. M.

1968 "Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanism in Utopian Commitments", **American Sociological Review**, 33, 499 – 517.

MARSH, R. M. ve H. MANNARI,

1977 "Organizational Commitment and Turnover: A Prediction Study", **Administrative Science Quarterly**, 22, 57 – 75.

MATHIEU, J. E. ve D. M. ZAJAC

1990 “A Review and Meta – Analysis of the Antecedents, Correlates and Consequences of Organizational Commitment”, **Psychological Bulletin**, 108 (2), 171 – 194.

MEYER, J. P. ve L. HERSCOVITCH

2001 “Commitment in th Workplace: Toward a General Model”, **Human Resource Management Review**, 11, 299 – 326.

MEYER, J. P. ve N. J. ALLEN

1984 “Testing the “Side – Bet Theory” of Organizational Commitment: Some Methodological Considerations”, **Journal of Applied Psychology**, 69, 372 – 378.

MEYER, J. P. ve N. J. ALLEN

1991 “A Three – Component Conceptualization of Organizational Commitment”, **Human Resource Management Review**, 1, 61 – 89.

MEYER, J. P. ve C. A. SMITH

2001 “HRM Practices and Organizational Commitment: Test of A Mediation Model”, **Canadian Journal of Adminisrative Sciences**, 17, 319 – 331.

MEYER, J. P., N. J. ALLEN, ve C. A. SMITH

1993 “Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three – Component Conceptualization”, **Journal of Applied Psychology**, 78, 538 – 551.

MEYER, J. P., D. R. BOBCEL ve N. J. ALLEN,

1991 “Development of Organizational Commitment During the First Year of Employment: A Longitudinal Study of Pre – and Post – Entry Influences”, **Journal of Management**, 17, 717 – 727.

MEYER, J. P., D. J. STANLEY, L. HERSCOVITCH ve L. TOPOLNYTSKY

2002 “Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization: A Meta – Analysis of Antecedents, Correlates and Consequences”, **Journal of Vocational Behavior**, 61, 20 – 52.

MORROW, P. C.

1983 *The Theory and Measurement of Work Commitment*, Greenwich, CT:JAI:

MOWDAY, R. T.

1998 "Reflection on the Study and Relevance of Organizational Commitment", **Human Resource Management Review**, 4, 387 – 401.

MOWDAY, R. T., L. W. PORTER ve R. M. STEERS

1982 *Employee – Organization Linkages: The Psychology of Commitment*, New York, Academic Press.

MOWDAY, R. T., R. M. STEERS ve L. W. PORTER

1979 "The Measurement of Organizational Commitment", **Journal of Vocational Behavior**, 14, 224 – 247.

O'REILLY, C. ve J. CHATMAN

1986 "Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification and Internalization on Prosocial Behavior", **Journal of Applied Psychology**, 71 (3), 492 – 499.

RANDALL, D. M.

1993 "Cross – Culturel Research on Organizational Commitment: A Review and Application of Hofstede's Value Survey Module", **Journal of Business Research**, 26, 91 – 110.

RANDALL, D. M., D. B. FEDOR ve C. O. LONGENECKER

1990 "The Behavioral Expression of Organizational Commitment", **Journal of Vocational Behavior**, 10, 265 – 476.

TETT, R. P. ve J. P. MEYER

1993 "Job Satisfaction, Organizational Commitment, Turnover Intention and Turnover: Path Analyses Based on Meta – Analytic Findings", **Personnel Psychology**, 46 (2), 259 – 274.

WEINER, Y.

1982 "Commitment in Organizations: A Normative View", **Academy of Management Review**, 7, 418 – 428.

KÜLTÜREL SERMAYE, EĞİTİM VE EŞİTSİZLİĞİN YENİDEN ÜRETİMİ

Mustafa Kemal COŞKUN*
Bayram ÜNAL**

ÖZ

Bu çalışmanın temel ilgisi Türkiye’de kültürel sermayenin farklı toplumsal sınıflardan gelen lise öğrencilerinin eğitimsel başarıları üzerine etkilerini araştırmaktır. Kültürel sermaye yaklaşımını analiz edebilmek için Türkiye’ye uygun bir yöntem ve model geliştirilmeye çalışılacaktır. Veriler 2005 yılında 970 lise öğrencisine uygulanan anket yoluyla toplanmıştır. Çalışmada aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır: Kültürel sermaye hem eğitim düzeyine hem de ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre nasıl dağıtılmaktadır? Buna ek olarak kültürel sermayenin öğrencinin okul başarısında ki etkileri nelerdir? Çalışmada kültürel sermayenin eğitimsel başarı ve yeniden üretim süreci üzerinde önemli etkileri olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda ailenin mesleki statüsü ve cinsiyet farklılıkları da hala ciddi bir biçimde göz önünde tutulması gereken önemli değişkenlerdendir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Sermaye, Okul Başarısı, Eşitsizliğin Yeniden Üretimi

CULTURAL CAPITAL, EDUCATION AND THE REPRODUCTION OF INEQUALITY

ABSTRACT

The primary concern for this study is to inquire the effects of cultural capital on the educational achievement of high school students from different class backgrounds in Turkey. To be able to analyze the Cultural Capital Approach, we will attempt to enlarge the method and model into Turkey. The data were collected through a survey consisting of 970 high school students in 2005. In this study, the authors have been looking for the answer for the following questions: How the cultural capital is distributed to students according to both socio-economic background and educational level? In addition, what is the effects of cultural capital on the student' educational achievement? The authors found that the cultural capital has highly

* Dr. Ankara Üniversitesi, DTCF Sosyoloji

**Araş. Gör. Niğde Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü

significant effects on educational successes of students and their educational reproduction process. Furthermore, gender differences and families' occupational status are still important variables that we should take into account seriously.

Keywords: *Cultural Capital, Educational Achievement, the Reproduction of Inequality.*

1. GİRİŞ

Eğitimsel eşitsizlikler ve eğitimsel başarı üzerine odaklanan çalışmalar, bu türden bir problemi ailenin sosyo-ekonomik geçmişine ve anne-babanın sosyo-ekonomik statüsüne bakarak analiz etme eğilimindedir. Bu çalışmaların bir kısmı ailenin sosyo-ekonomik geçmişiyle eğitimsel eşitsizlikler arasında önemli karşılıklı ilişkiler bulmuşlardır. Genel olarak söylendiğinde, yüksek gelir sınıflarından gelen anne-babalar; (1) kendi çocukları için onları özel okullara göndermek gibi fırsatlar sağlayabilir¹ (Bourdieu ve Passeron, 1977; Bourdieu, 1984; Robinson, 1984; Robinson ve Garnier, 1985); (2) kendi çocuklarının yine kendilerine benzer ya da yakın ailelerden gelen çocuklarla ilişkide olmasını ve böylesi bir sosyal çevre içinde yetişmesini güvence altına alabilir (Nakhaie ve Curtis, 1998; Colclough ve Beck, 1986); ve (3) kendileri yüksek eğitim düzeyine sahip oldukları için çocuklarında da aile içindeki eğitimsel programlara uygun davranışları, tutumları, kuralları, beklentileri ve becerileri geliştirebilirler (Bourdieu ve Passeron, 1977; Robinson ve Garnier, 1985; Richer, 1988). Genellikle bu faktörlerin herbirinin çocukların geleceğe ilişkin beklentilerinde, okul başarılarında ve eğitim planlarında etkili olduğu düşünülür.

Şimdilerde ise Weberian statü grupları kavramı orjinal sınıf formülasyonu ile yeniden birleştirilmektedir. Bu türden yaklaşımlar içinde, sınıfsal konumdan farklı olarak aileden gelen statü kültürünün oluşturucu bir ögesi olarak kültürel sermaye kavramı, hem çocukların eğitimsel başarısını etkilediği hem de şimdiye kadar olan eğitimsel eşitsizlikleri ürettiği gerekçeyle önemli bir değişken olarak kullanılmıştır (Teachman, 1987:2). Sınıfsal köken ve eğitimsel beklentiler arasındaki aracı bir güç olarak kültürel sermayenin önemi, özellikle Bourdieu tarafından vurgulanmıştır (bkz. Bourdieu, 1977; 1984; Bourdieu ve Boltanski, 1978; 1981; Bourdieu ve Passeron, 1979; DiMaggio, 1982; DiMaggio ve Mohr, 1985). Bourdieu'nun

¹ Almanya ve İsviçre gibi gelişmiş ülkelerin bazılarında yüksek eğitim devlet tarafından desteklenmektedir. Fakat çoğu gelişen ve az gelişmiş ülkelerde ve bazı gelişmiş ülkelerde yüksek eğitim ailenin sosyo-ekonomik durumuyla bağlantılıdır, zira doğrudan doğruya ailenin bu türden olanaklarına bağlıdır.

kültürel sermaye ve toplumsal yeniden üretim teorisi hakim sınıf kültürünün eğitim sistemi aracılığıyla öğrencilere geçirildiği ve aynı kültürün bu yolla ödüllendirildiğini öne sürer.

Bu çalışmanın temel amaçları kültürel sermaye kavramını bir eğitimsel başarı modeline uygulamak; kültürel sermayenin çocukların eğitimsel başarılarında gerçekten de önemli bir rol oynayıp oynamadığını belirlemek; ve herhangi birinin içinden gelmiş olduğu aile geçmişinin ve cinsiyetinin eğitimsel başarı açısından önemli bir değişken olup olmadığını anlamaya çalışmaktır.

Bu amaçlar çerçevesinde bu çalışma üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde özellikle Bourdieu tarafından geliştirilmiş olan kültürel sermaye kavramı tartışılacaktır. İkinci bölüm çalışmada kullanılan metodoloji ve veriler hakkındaki temel bilgilere ayrılmıştır. Son bölümde elde edilen bulguların bir tartışmasına girişilecektir.

I. EŞİTSİZLİK VE KÜLTÜREL SERMAYE

Kültürel sermaye kavramı kendi başına oldukça problemleri bir kavram olmasına rağmen toplumsal eşitsizliğin önemli faktörlerinden biri olarak sosyal bilimler literatüründe giderek artan oranda kullanılmaktadır. Klasik tarihsel maddeci söylemden üretilen diğer modellerin tersine kültürel sermaye kavramıyla sosyal hayatın oluşumunda kültürel yapıdaki farklılıkların sınıfsal yapıdaki farklılıklardan daha az önemli olmadığı öne çıkarılmaktadır. Örneğin, burjuvazinin kendi sosyal konumunu yeniden üretme yeteneği, onların ekonomik sermayeye sahip olmasının basit bir sonucu değil, fakat çocuklarının eğitimine ve kültürel faaliyetlere yaptıkları yatırımla sağlanmıştır (Bourdieu, 1984:122). Sadece bu yönüyle bile kültürel sermaye kavramı üzerinde ciddi çalışmaların yapılmasına hak kazanmaktadır. Zira kültürün bir sermaye olduğu tezinden hareketle, sosyal eşitsizliklerin üst yapı kavramları ile de açıklanabileceği iddiası bir çok sosyal bilimciyi bu alanda çalışmaya itmiştir.

"*The Forms of Capital*" (Sermayenin Biçimleri) makalesinde Bourdieu kültürel sermayenin 3 ayrı durumunu tanımlamıştır: (1) *cisimleşmiş* durum, yani beden ve aklın kalıcı doğası biçiminde; (2) *nesneleşmiş* durum, yani kültürel mallar biçiminde; ve (3) *kurumsallaşmış* durum, yani nesnellik formundaki kurumsallaşmışlık durumu anlamında kullanılmaktadır (1986: 243). Bourdieu tarafından tanımlandığı gibi kültürel sermaye, ailenin sosyo-ekonomik durumundan gelen eşitsizliklerin akademik ödüllere dönüştürülmesine yarayan bir araçtır ve dönüşümlü olarak bu ödüller toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri derinleştirir (Bourdieu, 1977; Bourdieu ve Passeron, 1977). Kültürel sermaye teorisine göre eğitim sistemi tarafından ödüllendirilen ve çocuğa aktarılan kültür hakim sınıfın kültürüdür.

Eğitimin bireylerin çeşitli rol ve becerileri kazandığı, toplumsal yeniden üretimin sağlandığı ve toplumsal eşitsizliğin kuşaklar arasında aktarıldığı bir alan olduğu göz önünde tutulduğunda, eğitime verilen önemin ve eğitim sistemi üzerine yapılan tartışmaların oldukça anlamlı olduğu söylenebilir. Nitekim Bourdieu'ya göre, bireylerin sınıf konumunun temeli ve göstergesi olarak kültürel sermaye, eğitim aracılığıyla yeniden üretilir (Bourdieu, 1984: 122). Bir başka ifadeyle, bireyler bir yandan yeni roller ve beceriler edinerek toplumsal yeniden üretim sürecine dahil olurken, diğer yandan bu rol ve becerileri dönüştürerek kültürel bir sermayeye sahip olurlar (Bourdieu ve Passeron, 1977; DiMaggio, 1982; Smart, 1993; Sullivan, 2001) ve bu süreçte eğitim kurumları ve okul, kültürel sermayenin dönüşümü ve aktarılması için anahtar öneme sahip kurumunu temsil eder (Schwalbe vd., 2000:431).

Bourdieu eğitimi, sosyal belirlenmişliğin kendisinin yeniden üretiminde etkili bir yol olarak görmektedir. Çünkü eğitim, hem sosyal tabakalaşmanın temelindeki çarpıklığı meşrulaştırabilmekte hem de sosyal bir miras olarak aileden gelen kültürel mirasın koşulsuz ve doğal olduğunu kabul ettirebilmektedir (Bourdieu 1974:32). Bourdieu'un kültürel üretim teorisine göre, orta-sınıf ailelerinin çocukları sahip oldukları kültürel sermaye dolayısı ile daha iyi eğitim seviyesi ve daha iyi gelecek algısı için daha avantajlı görülmektedirler. Ayrıca, eğitim sistemi kültürel sermayenin varlığını sistemik anlamda ön koşul olarak öngördüğünden, pedagojik transformasyonda da kültürel sermayenin yoğunluğuna göre farklılaşma görülecektir.

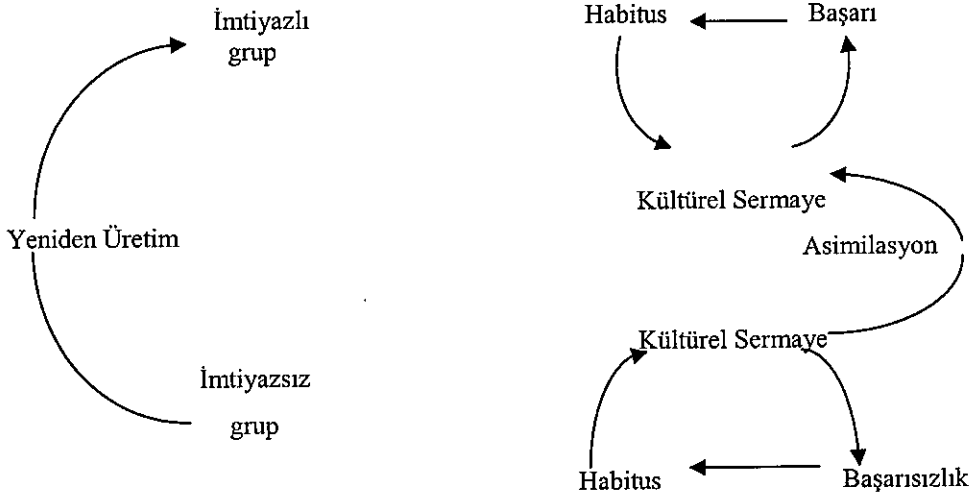
Alt sınıf ailelerindeki çocukların eğitimden alacakları pay sahip oldukları kültürel sermaye ile denklik gösterecek ve kendini yeniden üreten bir döngüde, eğitim sisteminde sahip olunan dezavantajlar, maddi değerlerde de dezavantajlı bir konum üretecektir. Böylece eşitsizliğin temel nedeni meşrulaşacak ve eşitsizliğin yeniden üretimi, varsayılan kaçınılmazlık olarak ele alınacaktır. Burada, sosyal eşitsizliklerin yeniden yaratılması ve topluma dağıtılmasında eğitim çok önemli bir pozisyon alacaktır (Bourdieu, 1974:32).

Kültürel sermaye yüksek sınıftan ailelerin çocuklarına aile çevresi içinde ekilir ve bu sermaye bir taraftan çocukların daha nitelikli eğitim şansını yakalayabilmelerine neden olurken diğer taraftan aşağı sınıftan ailelerin çocuklarıyla karşılaştırıldığında daha nitelikli gelecek algıları geliştirmelerini sağlar. Aynı zamanda bütün bunlar yüksek sınıftan gelen öğrencilerin aileden gelen sınıf konumlarını devam ettirebilmeleri için sahip oldukları bu avantajlı konumlarını korumalarına ve kültürel sermayeye dönüştürebilmelerine neden olur. Ek olarak, Bourdieu, toplumsal eşitsizliklerin hakim statüde olanlarca işgal edilen eğitimsel başarılar/nitelikler yoluyla meşrulaştırıldığını iddia eder (Bourdieu, 1974:32; Bourdieu, 1995:40). Bu aynı zamanda, eğitim sisteminin statükonun oluşumunda anahtar bir role sahip olduğunu gösterir. Böylece eğitim kurumu, var olan toplumsal modellerin devamlılığının en

etkili araçlarından biri konumuna gelir (Bourdieu, 1974:32). Alt sınıftan bazı bireyler de yüksek bir statüye ulaşabilir ve bunu devam ettirebilirler, fakat bu da sisteme bir meydan okumadan çok meritokratik yapının sürekliliğine yardım eder (Sullivan, 2001).

Elit sınıfların kültürü, daha alt sınıflardan gelen çocukların üst sınıfların çocuklarına sunulanları daha büyük çabalarla ancak yakalayabildikleri okul sistemine o kadar yakındır ki, bu kültür üst sınıf üyelerinde bulunması doğal görünen ve onlardan beklenen davranışlar ve becerilerden ibarettir. Zira eğitim sisteminin sahip olduğu kültür, bu elit sınıfların kültüründen başka bir şey değildir (Bourdieu, 1974:39).

Bourdieu'ya göre belirli bir kültürel sermaye grubunda olan öğrenciler, benzeri seviyede kültürel sermayenin devamlılığını sağlamaları, yani başarılı olmaları yönünde takviye edilmektedirler. Diğerleri ise yüksek seviyede kültürel sermayeden yoksun olmaları nedeni ile böyle bir şansa sahip değildir. Eğitim sistemi kültürel sermayenin kalıtımsal/miras yoluyla/aileden çocuğa geçişini olumlayarak toplumsal yapının eşitsiz ilişkileri ile birlikte yeniden üretimini gerçekleştirir. Okula ilişkin çalışmalar/başarılar öncelikle aile tarafından belirli zaman diliminde sahip olunan kültürel sermayeye bağlıdır (Bourdieu, 1986: 244). Bu çevrim Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1: Yeniden Üretim Çevrimi

Kaynak: Harker, R. (1990).

Kültürel sermaye en genel anlamı ile akademik yeterlilikde, özel yaşam biçimlerinde, biçimsel formlarda, kişinin kendine güveni ve özgüveninde

somut olarak görülebilen değerler bütünüdür. Kültürel sermaye, Bourdieu'nun tanımında, aktörün bildiği ve yapmaya muktedir olduğu şeylerin toplamından oluşur. İmtiyaz, gelir ve zenginlik üretebilir. Kültürel sermaye hem bir eğitim süreci boyunca kendi içinde birleşik olma anlamında bir bütün halinde toplanmış, hem de belli terbiye biçimlerinin otoriteler tarafından tanınmlandığı zaman olduğu gibi kurumsallaşmıştır (Bourdieu, 1986:243-48). Kültürel sermaye ile ilgili olarak burada asıl olan, Bourdieu'nun bütün sermaye kavramlaştırmasını ekonomik sermayeye dayalı sosyal ilişkilere eklenmiş olarak görmesidir (Bourdieu, 1986). Dolayısıyla bu çalışmanın Bourdieu'nun kavramlaştırmasına dayandırılmasının temel nedeni, onun modelinde ekonomik sermayenin diğer sermaye biçimlerini nasıl şekillendirdiğini ve sermayenin sosyal yapılarla sosyal eşitsizlikleri yeniden üretmedeki karşılıklı ilişkilerinin ne olduğunu test etmeyi olanaklı kılmasıdır. Zira Willis (1977) ve Jenkins (1992) de sosyal ve ekonomik eşitsizlikleri üretmede ekonomik ilişkilerin etkisini vurgulamıştır. Bir başka deyişle, Bourdieu'da rasyonel davranışlarımızın özdeksel kalkış noktası olarak kültürel sermaye, sosyal yapının rasyonel hareket paradigmalarına eklenmesinin bir başka kavramsal modelidir (Coleman, 1988).

Kültürel sermaye kavramının eğitim sürecine etkisi ve eşitsizliği yeniden üretme yeteneği geniş olarak çalışılmış bir konu olmasına rağmen, bu konular hakkında ortak bir uzlaşmaya varıldığı söylenemez. Bazı araştırmacılar öğrencilerin not ortalamaları ve alınan eğitim süresi üzerinde kültürel sermayenin güçlü bir etkisi olduğu sonucuna ulaştılar (Dimaggio, 1982; Sullivan, 2001; Kalmijn ve Kraaykamp, 1996; Dumais, 2002; Parcel ve Dufur, 2001; Graaf, vd. 2000). Fakat bu çalışmalardan bazılarında, kültürel sermayenin istatistiksel olarak kontrol edilmesi durumunda, sosyal sınıf kökeninin eğitimsel beklenti ve başarılar üzerine doğrudan etkisinin devam ettiği tespit edilmiştir (Sullivan, 2001; Roscigno ve Ainsworth-Darnell, 1999; Nakhaie ve Curtis, 1998). Bazı araştırmacılar, ailenin eğitimsel geçmişinin özellikle kız öğrencilerin okul başarıları üzerinde doğrudan, erkek öğrencilerin başarıları üzerinde ise dolaylı bir etkisi olduğunu ileri sürerken (Teachman, 1987; Dumais, 2002), bazıları ise kız ve erkek öğrencilerin başarıları arasında hiçbir fark bulunmadığını ileri sürdüler (Stanton-Salazar ve Dornbusch, 1995). Daha da önemlisi, bir takım araştırmaların sonuçlarına göre kültürel sermayenin başarı, gelecek algısı vb. üzerine hiçbir etkisi bulunmamaktadır (Katsilis ve Robinson, 1990).

Bu çelişkili sonuçların sonucu olarak belki de kültürel sermayenin eğitim üzerine etkisinin farklı toplumlarda değiştiği ileri sürülebilir. Bu nedenle de kavramın en önemli problemi "*herkes için geçerli*" olduğu varsayımından başka bir şey değildir (Furstenberg ve Highes, 1995'den aktaran, Morrow, 1999). Kavram, kültürler farklılığını göz önüne almamış ancak işlevselliği

ile toplumsal farklılıkların açıklanmasına yönelik bir model içerisinde kendine bir yer bulabilmiştir. Dolayısı ile kültürel ve tarihsel farklılıkların bu haliyle bu modelde kavrama yansıtılmaması bizim açımızdan önemli bir sakınca olarak görülmektedir. Aynı zamanda bu sonuçlar, kültürel sermayenin eğitimsel beklenti ve başarıları sistematik olarak etkileyip etkilemediğini anlamak için daha fazla karşılaştırmalı çalışma yapılmasının gerekliliğini göstermektedir. Türkiye de bir istisna değildir. Türkiye’de her ne kadar bazı akademik çalışmalar değişik sınıflardan gelen öğrencilerin eğitimsel başarıları konusunda yoğunlaşmışsa da bu başarı düzeylerinin kültürel sermaye ile ilişkisi yeterli bir biçimde test edilmiş ya da çalışılmış değildir. Bu durumun farkında olarak bu çalışma kültürel sermaye teorisinin empirik olarak test edilmesini ve Türkiye’deki eğitim sürecinde kültürel sermayenin etkisini anlamayı amaçlamaktadır.

II. YÖNTEM VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın temel amacı, Bourdieu tarafından geliştirilen kültürel sermaye kavramının, farklı sınıfsal kökenden gelen lise öğrencilerinin eğitimsel beklenti ve başarıları üzerinde ne türden olumlu/olumsuz etkilere sahip olduğunu ve bu kavramsallaştırmanın Türkiye’deki gelişmeleri açıklayabilme yeterliliği açısından sınırlılıklarını/sorunlarını incelemektir. Bu çalışma ayrıca, toplanan istatistikî bilginin el verdiği ölçüde, Bourdieu’nun ortaya attığı şekli ile kültürel sermaye kavramının yeterliliğini ve gizlediği problemleri de ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.

Araştırmanın ampirik malzemesini, 2005 yılında Ankara’daki farklı okul türlerinin lise son sınıfına devam eden öğrencilere sunulan soru formlarından elde edilen veriler oluşturuyor. Örneklem Anadolu Liseleri, Normal Devlet Liseleri ve özel okullardan, 335 erkek ve 635 kız öğrenci olmak üzere toplam 970 öğrenciyi kapsamaktadır.²

Anket uygulanması sırasında kültürel sermaye, kültürel bilgi, sosyo-ekonomik statü ve eğitimsel başarının olası parçalarını oluşturduğu düşünülen bilgi ve faaliyetler üzerine şu tür sorular sorulmuştur:

² Normal Devlet liseleri, ortaokuldan mezun olan bütün öğrencilerin başarı durumlarına bakılmadan devam edebildikleri ücretsiz devlet okullarıdır. Anadolu liseleri ise ücretsiz devlet okulları olmakla beraber, öğrencileri sınavla aldıkları için genellikle ortaokulda belirli bir başarı düzeyine ulaşmış öğrencilerin devam ettikleri okullardır. Özel liseler ise, devlet okulu olmayıp yüksek ücretle öğrenci alan okullardır. Bu okulların bir kısmı öğrencilerini sınavla almakla birlikte, bir çoğu ücretini yatırabildiği taktirde sınav yapmadan öğrenci almaktadır. Bu çalışmada anket uygulanan özel okullar sınavsız öğrenci alan fakat yüksek ücretleri olan özel okullardan oluşmaktadır.

1. Kültürel sermayeyi oluşturan faaliyetler.³
 - Kitap okuma sıklığı, kütüphane kullanımı, gazete okuma alışkanlıkları.
 - İzlenen TV programlarının türü.
 - Kamusal kültüre katılım: Tiyatroya, sinemaya, sanat galerilerine ve konserlere devamlılık.
 - Spor, müzik, tiyatro gibi okul faaliyetlerine katılma.
 - Herhangi bir enstrüman çalma.
 - Kültürel içerikli bir dergiye abone olma
2. Kültürel bilgi.
 - Sanat, kültür ve bilim faaliyetlerindeki tanınmış yirmi kişi hakkında edinilmiş bilgi.
3. Sosyo-ekonomik Statü.
 - Anne ve babanın işi, eğitim durumu ve toplam hane geliri.
4. Eğitimsel başarı.
 - Öğrencinin yıl sonu not ortalamaları, yabancı dil dersi notu ve temel derslerden almış olduğu notlar.

Kültürel sermaye değişkeni, öğrencilerin yukarıdaki birinci maddede gruplanmış olan sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların toplamından ibarettir. Öğrencilere gazetelerde düzenli olarak okudukları konular ve izledikleri televizyon programları sorulduktan sonra, bu konu ve programlar kültürel sermaye içeriğine göre sınıflandırılmıştır. Örneğin, fen ve sosyal bilimler, sanat ve siyaset üzerine olanlar kültürel sermaye içeriğine sahip olan konu ve programlar olarak kategorize edildi. Buna karşılık gazetedeki fal, kaza ve intihar haberleri gibi konular kültürel sermaye içeriğine sahip olmayan haberler olarak değerlendirildi Kültürel bilgi ise, sanat, politika ya da bilim alanında tanınmış yirmi Türk ve yabancı kişi hakkında hazırlanan ve bunların politika, sanat, edebiyat ya da bilim alanlarının hangisinde faaliyet gösterdiklerine ilişkin sorularla ölçülmeye çalışıldı.⁴

Ailenin ait olduğu farklı sosyo-ekonomik yapılardan kaynaklanan maddi refah seviyesi, çocukların eğitim sürecini etkilemesi açısından önemli bir değişken olarak ele alınabilir. Dolayısıyla hem maddi durum hem de ailenin sahip olduğu eğitimsel seviye, çocukların kültürel aktivitelerinde doğrudan güçlü birer değişken olarak ortaya çıkmaktadır (Pierre ve Boltanski, 1981). Bu nedenle sosyo-ekonomik statünün hem tek başına hem de kültürel sermaye ve toplumsal cinsiyet ile birlikte önemli bir etkiye sahip olacağı söylenebilir. Bu çalışmada bağımsız değişken olarak öğrencilerin sosyo-ekonomik

³ Bu sorular genellikle kültürel sermaye araştırmalarında kullanılan ölçek nitelikli sorulardır. Soruların hazırlanmasında özellikle Sullivan (2001)'in çalışmasından yararlanılmıştır.

⁴ Benzer bir çalışma için bkz. Sullivan (2001).

statüsü, anne ve babanın yaptıkları iş, toplam hane geliri ve anne ve babanın eğitim düzeyi sorularından aldıkları puanların toplamından oluşmaktadır.

Anne ve babanın işi ve mesleki statüleri, öğrencilerden elde edilen bilgilere göre yeniden kodlanarak sınıflanmıştır.⁵ Anne ve babanın mesleki statüleri dört ayrı kategoriye ayrılmıştır. Bunlardan birincisi olan “yüksek nitelikli ücretliler” doktor, avukat, mühendis ve mimar gibi yüksek eğitimi gerektiren işleri kapsıyor. Bu tür mesleklere sahip olup da kendi hesabına çalışanlar ya da ücretli emek kullananlar bu kategoriye dahil edilmemiştir. Kendi işinin sahibi olup ücretli emek istihdam edenler de iki gruba ayrılmıştır: bir ve beş arasında işçi çalıştıranlar “küçük işveren”, altı ve daha fazla işçi çalıştıranlar “orta-büyük işveren” olarak tanımlanmıştır. “Nitelsiz hizmet işçileri” ise şoför, garson, odacı gibi ücretli olarak çalışanları kapsamaktadır. Memur, öğretmen, polis vb. çalışanlar ise “beyaz yakalı olarak sınıflanmıştır.

Üzerinde durulması gereken bir başka nokta, bazı araştırmaların da gösterdiği gibi kültürel sermayenin dağılımında toplumsal cinsiyet faktörünün oldukça kayda değer bir rolünün olduğudur. Cinsiyet farklılıklarının, ait olunan sosyal yapılarda tek başına bir sosyal sermaye oluşumu olduğu ve sosyal-kültürel sermayenin üretiminde sonuçtan daha çok bir neden olarak ele alılabileceği ileri sürülebilir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet, hem sosyal ilişkileri tanımlayan hem de bu ilişkilerle yeniden tanımlanan bir sosyal ilişki türü olduğundan, kültürel sermayenin dağılımında bir sonuç olarak farklılıklar gösterebilirken, aynı anda eğitimsel başarı ve gelecek algısında da bağımsız bir faktör olarak belirleyicilik gösterebilmektedir. Bu nedenle bizim için önemli olan varsayımlar, sosyo-ekonomik statü, kültürel sermaye, toplumsal cinsiyet ile öğrencinin okul başarısı arasındaki ilişkileri konu almaktadır.

Araştırmadaki bağımlı değişken öğrencilerin eğitimsel başarısıdır. Bu değişken, öğrencilerden elde edilen bilgilerle elde edilmiş ve öğrencilerin lise eğitiminin farklı sınıflarındaki yıl sonu ortalamaları, yabancı dil derslerinin ortalamaları ve bazı temel derslerden aldıkları notların ortalamalarından alınan puanların toplamından oluşmaktadır. Analizde kullanılan değişkenler değerleri ile birlikte Tablo 1’de verilmektedir.

⁵ Burada kullanılan sınıflamada, büyük oranda Boratav’ın sınıf şeması dikkate alınmıştır (Boratav, 1995).

Tablo 1: Analizde Kullanılan Değişkenler ve Tanımları

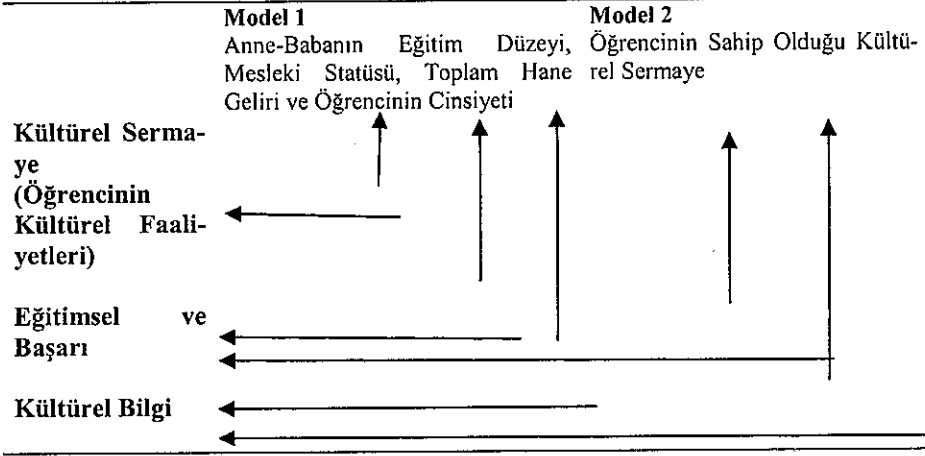
Değişkenler	Tanım
Anne-Babanın Eğitim Düzeyi	0= Okur-yazar 1 = İlk Okul 2 = Orta Okul 3 = Lise 4 = Üniversite ve +
Anne-Babanın İşi	0 = Niteliksiz Hizmet işçisi 1 = Beyaz Yakalı 2 = Yüksek Nitelikli Ücretli 3 = Küçük İşveren 4 = Orta-Büyük İşveren
Toplam Aile Geliri, (2005, Yeni Türk Lirası)	0 = 0-750 1 = 751-1.250 2 = 1.251-2000. 3 = 2001-3000 4 = 3000 ve +
Sosyo-ekonomik Statü	Ranj = 0 - 12
Cinsiyet	0 = Erkek 1 = Kız
Kültürel Sermaye	Ranj = 0-20
Yirmi Tanınmış Kişi Hakkında Bilgi	0 = Bilmiyor 1 = Biliyor (Ranj = 0 - 20)
Yabancı Dil Düzeyi	0 = F 1 = D 2 = C 3 = B 4 = A
Dört Temel Dersin Ortalaması (Matematik, Tarih, Felsefe ve Edebiyat)	0 = F 1 = D 2 = C 3 = B 4 = A
Okul Ortalaması	0 = F 1 = D 2 = C 3 = B 4 = A
Eğitimsel Başarı	Ranj = 0 - 12

Araştırmanın temel amacına uygun olarak aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılacaktır:

1. Kültürel sermaye, sosyal sınıf ve eğitimsel düzeylere göre nasıl dağıtılmaktadır?
2. Bu dağılımda cinsiyete dayalı farklılaşmadan bahsetmek olanaklı mıdır?
3. Öğrencilerin sahip olduğu kültürel sermaye onların okul başarılarında ve sahip oldukları kültürel bilgide önemli bir etkiye sahip midir?

Araştırmada *korelasyon* analizi kullanılmıştır. Bunun için iki model geliştirilmiştir. Aşağıdaki Tablo 2 bu iki modeli göstermektedir. Model 1, anne ve babanın eğitim düzeyi ve mesleki statüsünün, ailenin toplam hane geliri- nin ve öğrencinin cinsiyetinin öğrencilerin kültürel faaliyetlere katılımına, sahip oldukları kültürel bilgiye ve okul başarılarına olan etkilerini içermektedir. Model 2 ise öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayenin onların eğitimsel başarıları ve kültürel bilgileri üzerine etkilerini kapsamaktadır.

Tablo 2: Analizde Kullanılan Modeller



III. BULGULAR

Yanıtlanması gereken ilk iki soru kültürel sermayenin öğrencilerin geldikleri sosyo-ekonomik statüye göre nasıl dağıtıldığı ve bu sermayenin ne kadarının ailelerden çocuklara aktarıldığı üzerineydi. Bu soruları yanıtlamak için öncelikle öğrencinin gelmiş olduğu sosyo-ekonomik statü ile öğrencilerin kültürel sermayesi, okul başarısı ve kültürel bilgileri arasındaki olası ilişkilere bakılacaktır. Tablo 3, sosyo-ekonomik statünün öğrencilerin özellikle kamusal kültüre katılımları üzerinde istatistiksel olarak pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu değişkenin, öğrencilerin eğitimsel başarıları ve sahip oldukları kültürel bilgi üzerinde de bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu anlamda eğitimsel başarı, ailenin sosyo-ekonomik durumuna iliştilirilmiş olan toplumsal eşitsizliğin bir sonucu olarak görülebilecektir.

Yanıtlanmaya çalışılan bir başka soru, kültürel sermayenin aktarımında cinsiyet farklılıklarının önemli olup olmadığına ilişkindir. Bu çalışmada ailelerin mesleki statüsü ve eğitim düzeyleri göz önüne alınmadığında cinsiyet farklılıklarının öğrencinin başarısını önemli oranda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmadaki verilere göre kız öğrenciler kitap okuma, kamusal kültüre katılım ve kültürel haberlere duyulan ilgi söz konusu olduğunda erkek öğrencilere göre daha fazla bir kültürel sermayeye sahiptir. Aynı zamanda eğitim başarısı göz önüne alındığında kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılıdır. Türkiye söz konusu olduğunda burada elde edilen sonuçlar kız öğrencilerin geleneksel rollerden (annelik, iyi bir eş olma, vb.) kurtulmak amacıyla daha fazla bir yüksek eğitim arzuladıkları biçiminde yorumlanabilir. Bu nedenle buradaki bulgular toplumdan topluma değişiklik

gösterebilirler. Zira bu sonuçların tersine, örneğin Salazar ve Dornbusch kendi yaptıkları araştırmalarına dayanarak kız ve erkek öğrenciler arasında okul başarısı konusunda hiçbir fark olmadığını ileri sürmüşlerdir (Stanton-Salazar ve Dornbusch, 1995: 124).

Tablo 3: Anne-Babanın Sosyo-Ekonomik Statüsü ve Öğrencinin Cinsiyetine Göre Öğrencinin Kültürel Faaliyetleri, Okul Başarısı ve Kültürel Bilgisine Ait Korelasyon Değerleri

Model 1			
		Sosyo- Ekonomik Statü	Öğrencinin Cinsiyeti
Kültürel Faaliyetler			
	Z	-.042	.077
Dergi Aboneliği	sig.	.368	.099
	Z	.076	-.026
Enstrüman Çalma	sig.	.103	.582
	Z	-.154**	.010
Okul Faaliyetlerine Katılım	sig.	.001	.829
	Z	.285**	.182**
Kamusal Kültüre Katılım	sig.	.000	.000
	Z	-.072*	.252**
Kitap Okuma Sıklığı	sig.	.048	.000
	Z	-.146**	.018
Kütüphane Kullanımı	sig.	.000	.618
	Z	-.046	.082*
Gazetelerde Kültürel Haberler Okuma	sig.	.207	.024
	Z	-.038	-.064
TV'de Kültürel Programları İzleme	sig.	.291	.080

Eğitimsel Performans ve Başarı

Yabancı Dil Düzeyi	Z	.232**	.151**
	sig.	.000	.000
Temel Dersler Ortalaması	Z	.214**	.197**
	sig.	.000	.000
Not Ortalaması	Z	.245**	.284**
	sig.	.000	.000

Kültürel Bilgi

Tanınmış Figürler Hakkında Bilgi	Z	.291**	.146
	sig.	.000	.000

(*) $p \leq 0.05$

(**) $p \leq 0.01$

Diğer taraftan özellikle orta sınıftan öğrencilerin gazete ve televizyondaki kültürel haberlere daha ilgili olduğu, kitap okuma, kütüphane kullanımı ve okul faaliyetlerine katılımda daha aktif oldukları görülecektir. Bunu daha iyi görebilmek için aşağıdaki tablo hazırlanmıştır. Bu anlamda beyaz yakalı ailelerden gelen öğrenciler daha fazla kültürel faaliyete katılma eğilimindedirler ve daha fazla bir kültürel bilgiye sahiptirler. Dolayısıyla bu bulguların ışığında anne-babanın özellikle mesleki statüsünün kültürel sermayenin çocuklara aktarılmasında kısmen önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bu bulgular kültürel sermayenin ailelerden çocuklara geçirildiği ve bu kültürel sermayenin eğitimsel başarıda yüksek bir öneme sahip olduğuna ilişkin Bourdieu'nun yaklaşımı kısmen de olsa desteklemektedir.

Tablo 4: Sosyo-Ekonomik Statüye Göre Öğrencilerin Okul başarısı ve Sahip Oldukları Kültürel Sermaye İlişkisi

Sosyo-Ekonomik Statü				
Eğitimsel Başarı	Düşük	Orta	Yüksek	TOPLAM
Düşük	58.8	31.6	39.6	40.8
Orta	29.9	53.5	46.2	45.4
Yüksek	11.3	15	14.3	13.8
$\chi^2 = 41.694, P < .000$				100
Kültürel Serma- ye				
Düşük	31.9	17.8	41.2	27.5
Orta	29.9	49.3	37.3	40.5
Yüksek	38.2	32.9	21.6	32
$\chi^2 = 28.820, P < .000$				100

Son olarak kültürel sermayenin öğrencilerin okul performansı ve not ortalamalarını etkileyip etkilemediği sorusu önem taşımaktadır. Diğer bir deyişle kültürel sermaye gerçekten de okul başarısı üzerinde bir etkiye sahip midir? Tablo 5 öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayenin onların okul başarısı ve kültürel bilgileri üzerine olan etkisini göstermektedir. Bu tablodaki sonuçlara göre, öğrencilerin sahip olduğu kültürel sermayenin, onların okul başarılarında ve sahip oldukları kültürel bilgide önemli derecede etkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Dolayısıyla kültürel sermayenin eğitimsel hedeflere dönüştürüldüğü görülmektedir. Tablo 3, 4 ve 5'den elde edilen sonuçlara göre Bourdieu'nun yaklaşımı Türkiye örneğine şöyle uyarlanabilir: okul başarısındaki farklılıklar ailenin sosyo-ekonomik durumuyla yakından ilgilidir. Bu anlamda kültürel sermaye istatistiksel olarak kontrol altına alındığında maddi kaynaklara dayalı sosyo-ekonomik durumun önemli bir başka değişken olarak hala etkisinin devam ettiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle kültürel sermaye kavramının eğitimsel eşitsizlikleri kısmen açıklayabildiği söylenebilir.

Tablo 5: Sahip Olunan Kültürel Sermayeye Göre Öğrencinin Okul Başarısı ve Kültürel Bilgisine Ait Korelasyon Değerleri

		Model 2	
		Kültürel Sermaye	
Eğitimsel Performans ve Başarı			
Yabancı Dil Düzeyi	Z	.179**	
	sig.	.000	
Temel Derslerin Ortalamaları	Z	.259**	
	sig.	.000	
Not Ortalaması	Z	.047	
	sig.	.200	
Kültürel Bilgi			
Tanınmış Kültürel Figürler Hakkında Bilgi	Z	.380**	
	sig.	.000	

(**) $p \leq 0.01$

SONUÇ

Burada elde edilen sonuçlar herhangi bir genelleme yapabilme konusunda sınırlı olmakla beraber, eğitim alanında başarılı çocukların sosyo-ekonomik statü açısından yüksek ailelerden geldiklerini göstermektedir. Bu nedenle kültürel sermayenin eğitimsel ve mesleki eşitsizlikler üzerine önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu arada toplumsal eşitsizliklerde sosyo-ekonomik değişkenlerin rolü de devam etmektedir, zira maddi kaynaklar kültürel sermaye birikimi üzerinde bir etkiye sahiptir (Teachman ve Paasch, 1998:705). Türkiye'deki yüksek gelir grupları çocuklarını, özel okullara ya da Anadolu liselerine göndererek daha iyi eğitim fırsatları yaratabilmektedir. Bu nedenle kültürel sermayenin maddi kaynaklara ilişitirildiğini ve sosyo-ekonomik statüye göre eşit olmayan bir biçimde dağıtıldığını söylemek mümkün. Özetle, bu çalışma açıklayıcı bir kavram olarak kültürel sermayenin faydalılığını göstermektedir. Ne var ki, kültürel sermaye dışarıda

tutulduğunda sosyo-ekonomik değişkenlerin eğitimsel başarı ve eğitimsel fırsatlar üzerindeki doğrudan etkisi devam etmektedir. Dolayısıyla eğitimsel başarı ve beklentilerdeki sosyo-ekonomik farklılıkların çoğunluğu sadece kültürel sermaye kavramıyla açıklanamaz.

Son olarak, bu çalışmada kültürel sermaye açısından kız ve erkek öğrenciler arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Fakat bu farklılıkların toplumsal cinsiyet mekanizması ile ilişkilendirilmesi gerektiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Sosyal hayatın yeniden üretilmesinde var olan toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri ortadan kalkmadığı sürece, toplumda erkeklerden ve kadınlardan farklı beklentileri belirleyen eşit olmayan toplumsal cinsiyet dinamikleri varlığını sürdürecektir ve belirleyici olacaktır (Dumais, 2002:62).

CULTURAL CAPITAL, EDUCATION AND THE REPRODUCTION OF INEQUALITY

Summary

According to Bourdieu, postulates that reproductive ability of bourgeoisie's social status is not simply the result of their economic position but of their investment in their children's cultural resources such as education and cultural activities. Since education is a field where individuals earn variety of roles and abilities, where social reproduction goes on, and where social inequalities passes on from one generation to another, education is decisively important in order to understand the continuity in social inequalities. Cultural capital as both basis of individual's class position and its sort of indicator has long been reproduced and legitimized by educational system. In other words, on the one hand, individuals are included in social reproduction process by possessing the new roles and abilities, and they retain cultural capital by transforming these roles and abilities on the other. In this process, educational institutions play significant key roles in accumulating and transferring the cultural capital We applied the cultural capital to a model of educational success; to determine whether cultural capital plays significant roles in educational success of children; and to determine whether one's educational level, occupational status and gender lead to different benefits in terms of educational outcomes. For these purposes, the following questions is raised and answered:

- a. How is cultural capital distributed according to the socio economic background and to the educational level?
- b. Is that possible to mention gendered differences in this transformation?

- c. Does students' cultural capital have direct impact on their educational success and cultural knowledge?

It can be said that educational achievement is seen as an outcome of social inequality embedded in family's socioeconomic background. The school achievement of children from different occupational status is not different from each other except for foreign language grades. Occupational status is reflected in students' cultural activities and cultural knowledge; the children from white-collar families tend to participate in cultural activities and they have much more cultural knowledge. Regarding with the gender, we also found that the gender differences significantly affect student's educational success and educational attainment regardless of their families' educational level and occupational status. In line with Bourdieu's approach, the cultural capital is transmitted from parents to children and in line with Bourdieu's theory the possession of cultural capital has a significant effect on school attainment. The sum of activities, major components of students' cultural capital is a significant determinant of students' GPA, grades and cultural knowledge, as is parents' educational level and total income.

KAYNAKÇA

BORATAV, Korkut

1995 **İstanbul ve Anadolu'dan Sınıf Profilleri**, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

BOURDIEU, Pierre

1974 "The School as a Conservative Force", iç. **Contemporary Research in the Sociology of Education**, (der. J. Eggleston), London: Methuen.

BOURDIEU, Pierre

1977 "Cultural Reproduction and Social Reproduction", iç. **Power and Ideology in Education**, (der. J. Karabel ve A. H. Halsey), Oxford: Oxford University Press.

BOURDIEU, Pierre

1984 **Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste**, (çev. R. Nice), London: Routledge.

BOURDIEU, Pierre

1986 "The Forms of Capital", iç. **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**, (der. J. G. Richardson), New York: Greenwood Press.

BOURDIEU, Pierre

1995 **Pratik Nedenler**, İstanbul: Kesit Yayıncılık.

BOURDIEU, Pierre ve J. PASSERON

1977 **Reproduction in Education, Society and Culture**, London: Sage.

BOURDIEU, Pierre ve J. PASSERON

1979 **The Inheritors: French Students and their Relation to Culture**, (çev. R. Rice), Chicago: The Univ. of Chicago.

BOURDIEU, Pierre ve L. BOLTANSKI

1978 "Changes in Social Structure and Changes in Demand for Education." İç. **Contemporary Europe: Structural Change and Cultural Patterns**, (der. S. Giner ve M. Archer), London: Routledge and Kegan Paul, s. 197-227.

BOURDIEU, Pierre ve L. BOLTANSKI

1981 "The Education System and the Economy", iç. **Rupture and Renewal Since 1968**, (der. C. C. Lemert), New York: Columbia University Press.

COLCLOUGH, G. ve E.M. BECK

1986 "The American Educational Structure and the Reproduction of Social Class", **Sociological Inquiry**, 56/4, s. 456-76.

DE GRAAF, N. D. – Paul M. DE GRAAF. ve G. KRAAYKAMP

2000 "Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective", **Sociology of Education**, 73/2, s. 92-111.

DIMAGGIO, Paul

1982 "Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S High School Students", **American Sociological Review** 47, s. 189-201.

DIMAGGIO, Paul ve J. MOHR

1985 "Cultural Capital, Educational Attainment, and Marital Selection", **American Journal of Sociology** 90, s. 1231-61.

DUMAIS, S

2002 "Cultural Capital, Gender and School Success: The Role of Habitus", **Sociology of Education** 75/1, s. 44-68.

HARKER, R

1990 "Bourdieu: Education and Reproduction", iç. **An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu**, (der. R. Harker, C. Mahar ve C. Wilkes), London: Macmillian.

JENKINS, R

1992 **Pierre Bourdieu**, London; New York: Routledge.

KALMIJN, M. ve G. KRAAYKAMP

1996 "Race, Cultural Capital and Schooling: An Analysis of Trends in the United States", **Sociology of Education** 69/1, s. 22-34.

KATSILIS, J. ve Richard RUBINSON

1990 "Cultural Capital, Student Achievement, and Educational Reproduction: The Case of Greece", **American Sociological Review** 55/2, s. 270-279.

MORROW, V

1999 "Conceptualising Social Capital in Relation to the Well-being of Children and Young People: A Critical Review", **The Editorial Board of The Sociological Review**, 744-765.

NAKHAIE, R. M ve J. CURTIS

1998 "Effects of Class Positions of Parents on Educational Attainment of Daughters and Sons", **The Canadian Review of Sociology and Anthropology** 35/4, s. 483(3).

PARCEL, T. L ve M. J. DUFUR

2001 "Capital at Home and at School: Effects on Student Achievement", **Social Forces** 79/3, s. 881-911.

RICHER, S

1988 "Equality to Benefit from Schooling: The Issue of Educational Opportunity", iç. **Social Issues: Sociological Views of Canada**, (der. D. Richer ve S. Forcese), Scarborough: Prentice-Hall Canada Inc., s. 262-87.

ROBINSON, R ve M. GARNIER

1985 "Class Reproduction among Men and Women in France", **American Journal of Sociology** 91, s. 250-8.

ROBINSON, R.V

1984 "Reproducing Class Relations in Industrial Capitalism", **American Sociological Review** 49, s. 182-96.

ROSCIGNO, V ve J. W. AINSWORTH-DARNELL

1999 "Race, Cultural Capital and Educational Resources: Persistent Inequalities and Achievement Returns", **Sociology of Education** 72, s. 158-178.

SCHWALBE, M - S. GODWIN - D. HOLDEN - D. SCHROK - S. THOMPSON - M. WOLKOMIR,

2000 “Generic Process in the Reproduction of Inequality: An Interactionist Analysis”, **Social Forces** 79/2, s. 419-452.

SMART, A

1993 “Gifts, Bribes ang Guanxi: A Reconsideration of Bourdieu’s Social Capital”, **Cultural Anthropology** 8/3, s. 388-408.

STANTON-SALAZAR, R. D ve S. M. DORNBUSCH,

1995 “Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks among Mexican-origin High School Students”, **Sociology of Education** 68/2, s. 116-135.

SULLIVAN, A

2001 “Cultural Capital and Educational Attainment”, **Sociology** 35/4, s. 893(20).

TEACHMAN, J. D

1987 “Family Background, Educational Resources, and Educational Attainment”, **American Sociological Review** 52/4, s. 548-557.

TEACHMAN, J. D ve K. PAASCH

1998 “The Family and Educational Aspirations”, **Journal of Marriage and the Family** 60/3, s. 704-714.

WILLIS, P. E

1977 **Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs**, Farnborough, Eng., Saxon House.

KÜRESEL KRİZ, KİMLİK ARAYIŞLARI VE SOSYOLOJİ*

Mustafa KOÇ**

ÖZ

V. Ulusal Sosyoloji Kongresi'nin açılışında yaptığı konuşmada Mustafa Koç küreselleşen yeni dünya düzeninde toplumsal krizin boyutlarına değindikten sonra, son yıllarda gündeme gelen kimlik ve dayanışma konularına sosyolojinin nasıl yaklaşması gerektiği konusunu tartışıyor. Sosyoloji modern sanayi toplumunun çelişkilerini anlama ve açıklama çabasının ürünü olarak doğdu. 21. yüzyılın başında, küresel baskıların, yeniden yapılaşma politikalarının ve jeopolitik gerilimlerin etkisi altında benzer bir ekonomik, siyasi ve toplumsal bir kriz yaşıyoruz. Toplumsal eşitsizliklerin ve küresel adaletsizliğin gitgide arttığı bir ortamda kimlik sorununu sadece kültürel bir sorunsal, patolojik bir toplumsal sapma, veya halledilmesi gereken bir toplumsal dayanışma endişesi olarak gören bir sosyoloji ezilen sınıfların ve mazlumların gözünde itibarını yitirecektir. Koç, eleştirel, ezilenin yanında olan, yaşadığı toplumla barışık ama evrenseli arayan bir sosyolojinin 21. yüzyılın krizlerine doğru tanı koymamızda ve sorunlara doğru çözümler getirmede daha etkin olacağını savunuyor.

GLOBAL CRISIS, SEARCH FOR IDENTITY AND SOCIOLOGY

ABSTRACT:

In his address at the beginning of the V. National Sociology Congress in Malatya, Turkey, after reviewing the dimensions of the global social crisis, Mustafa Koç explores how sociologist should approach the questions of identity and solidarity. Koc argues that sociology arose out of the efforts to understand and explain contradictions of the modern industrial society. At the beginning of the 21st Century, we are living a similar social, economic and political crisis under the influence of global pressures, restructuring

* Bu makale V. Ulusal Sosyoloji Kongresi'nde yapılan sunumdan derlenmiştir.

** Doçent Dr., Department of Sociology, Ryerson University, Toronto, Kanada.

policies and geopolitical tensions. In a world where social inequalities and global injustice are multiplying, a sociology which looks at the identity question as a cultural issue, as a pathological social deviance, or an issue of social solidarity that needs to be resolved, would lose its relevance in the eyes of the oppressed and subordinated classes. Koc argues that a sociology that is critical, on the side of the oppressed, in tune with the its own community while seeking universals will be more effective in offering the right diagnoses and bringing the right solutions to the crises of the 21st Century.

Bu bildiride küreselleşen yeni dünya düzeninin toplumsal etkilerini yaşadığımız, dayanışma sorununun, kimlik sorununun gündemimizde olduğu bir dönem de sosyolojinin kimlik ve dayanışma konularına nasıl yaklaşması gerektiğini inceleyeceğiz.

Sosyoloji modern sanayi toplumunun yaşadığı çelişkileri açıklayan çabaların ürünü olarak ortaya çıkmış bir sosyal bilim. Klasik sosyolojinin öncüleri hızla kentleşen, sanayileşen, kapitalist dünya ekonomisinde toplumsal düzeni ve değişimi anlamaya çalışıyorlardı. 21. yüzyılın başında, küresel eğilimlerin, yeniden yapılaşma politikalarının ve jeopolitik gerilimlerin etkisi altında benzer bir ekonomik siyasi ve kültürel bir kriz yaşıyoruz. Küresel krizin ciddi bir şekilde yaşandığı bölgemizde krizin neden olduğu bunalımları çok iyi gözlemliyoruz.

2006 yazında Güney Afrika'nın Durban kentinde yapılan International Sociological Association (ISA) nın düzenlediği Dünya Sosyoloji Kongresi'nde yönetim kurulu adaylarının ortaklaştığı konular arasında yaşanan krizde sosyologların daha aktif rol oynaması gerektiği, sosyolojinin batı dışındaki toplumların sorunlarına cevap verebilen, mazlumların dertlerini anlayacak, onların sorunlarına çözüm olabilecek, bir disiplin haline gelmesi bulunuyordu. Ancak, Afrika kıtasında yapılan bu ilk ISA kongresinde bir tek Afrikalı bile seçilemedi yönetime. O sırada gündemde olan Lübnan olaylarının duyarlığı ile verielen "Orta Doğuda artan şiddetten endişe duymaktayız. Bu nedenle üyelerimizi devletlerini barışçı çözümler aramak için teşvik etmelerini ve bir an önce ateşkes sağlanmasını öneriyoruz" şeklinde yazılmış bir öneri çok siyasi bulunarak oya bile konulmadı. Sosyolojinin bu gün yaşadığı çelişkili tutuma küçük bir örnek olarak alabiliriz bu konuyu.

Yaşadığımız coğrafyada küresel ekonominin ve reel politikaların köruklediği ekonomik kriz, yeniden çizilen haritalar, etnik fay hatlarında patlayan bombalar, moral panikler sosyologların ciddi olarak gündeminde yer alması gereken konular olmalı. Ziya Gökalp'in uykularını kaçırılan "tesanüt,"

dayanışma konusu yine gündemde. Tabii nasıl bir dayanışma, ne için dayanışma sorusunu sormamız gerekir. Toplumsal eşitsizliklerin ve küresel adaletsizliğin gitgide arttığı bir ortamda kimlik sorununu sadece kültürel bir sorunsal, kriminolojik bir toplumsal sapma, veya halledilmesi gereken bir toplumsal dayanışma endişesi olarak gören bir sosyoloji mazlumların gözünde itibarını yitirecektir. Klasik sosyolojinin 19uncu yüzyılda ki saygınlığı, içinde yaşadığı toplumu tanımada gösterdiği başarı kadar, toplumsal sorunları problematize edişinde ve daha iyi ve adil bir toplum yaratmak konusundaki arayışında yatmaktaydı.

Gerek boyutları, gerekse toplumsal etkileri açısından benzer bir toplumsal krizin yaşandığı bir ortamda sosyolojinin bilimsel etkinliğini yitirdiği, gerek yaşanan toplumsal dönüşümü doğru teşhis edebilecek kavramsal kapasiteyi geliştirmekte, gerekse ortaya çıkan sorunlara etkin çözümler üretebilmekte diğer sosyal bilimlerin gerisinde kaldığı eleştirisi pek çok sosyoloğun da paylaştığı bir gözlem (Gouldner, 1971; Lemert 2004; Lopreato and Crippen, 1999; McLaughlin, 2005). Anthony Giddens, Guardian gazetesinde sosyolojinin entellektüel yaşamda ve toplumsal tartışmalarda neden ön planda olamadığını sorguladığı yazısında, bu duruma iki temel neden buluyor. Birincisi pazar ilişkilerinin egemenliğinde toplumsal tüm değer ve önceliklerin ikinci plana atılması, ikincisi de çoğu insanı etkileyen umutsuzluk, ya da Giddens' in tabiriyle "empotans" (Giddens, 2006). Lord Giddens'in unuttuğu bir üçüncü nokta ise sosyolojinin bu empotansa katkısı. Sosyolojinin neoliberalizmin acımasız pazar ideolojisine, yeniden yapılaşmanın getirdiği sefalete, soğuk savaş sonrasının acımasız emperyalizmine suskunluğunun ve susturulmuşluğunun da katkısı da yok mu bu toplumsal empotansda? Sosyoloji eski saygınlığını kazanmak istiyorsa, Lordlar kamarasından avama inmek, toplumsal adaletsizlikleri problematize etmek, kimden ve neden yana olduğunu sorgulamak, egemen ideolojilerin, tarihçiliğin ve söylemlerin (discourse) dışına çıkararak toplumsal sorunlara çözümler aramak zorundadır.

Yaşadığımız Kriz:

Kısa bir özet yaşadığımız küresel krizin boyutlarını daha iyi anlamamızda yararlı olacak. 2006 Eylülünde dünya nüfusu 6.6 milyarı geçmiş durumda. Dünya Bankasının yayınladığı World Development Indicators (2006) raporuna göre bugün 1 milyarın üzerinde insan günde bir doların altında gelir elde ediyor ve sefalet sınırının altında yaşıyor. FAO'nun State of Food Insecurity in the World raporuna göre de açların sayısı 2005 yılında 10 milyon daha artıp 852 milyona ulaşmış. Bu kaynağa göre hergün 16.000 in üye-

rinde çocuk açlıktan ölüyor. Açlık sadece az gelişmiş ülke insanların sorunu değil. Dünyanın başlıca gıda ihrac eden ülkeleri arasında yer Kanada'da nüfusun yüzde 15 e yakınının gıda güvenceleri yok (Koc, 2006). Gerek ulusal gerek uluslararası istatistikler küreselleşen yeni dünya düzeninde varsullarla yoksullar arasındaki gelir dağılımının hızla açıldığını gösteriyor (Richmond, 1994; Stiglitz, 2003)

Benzer durum sağlık istatistiklerine bakınca da görülebilir. Örneğin dünya çapında 2005 sonu itibariyle 38.6 milyon AIDS vakası ve 2.8 milyon AIDS'e bağlı ölüm var. Afrika kıtası 24.5 milyon vaka ve 2 milyon ölümler başı çekiyor. Açlık, yoksulluk ve bulaşıcı hastalıklar küresel bir soy kırıma yol açarken bununla mücadele edecek kaynakların gitgide kısıldığını görüyoruz (Avert, 2006).

1970 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu OECD mensubu ülkelere gayri safi milli hasıllarının % 0.7 sini kalkınma yardımları için ayırmalarını talep etmişti. 2005 yılında bu oran ancak %0.33e erişebildi. Dünyanın tek süper gücü ABD nin dış yardım için ayırdığı oran 2005 yılında ancak yüzde 0.23e vardı (OECD, 2006).

İnsanların açlık ve hastalıktan kırıldığı dünyamızda fon sıkıntısının çekilmediği tek alan silahlanma yarışı (Abbott et al, 2006). Stockholm International Peace Research Institute'un 12 Haziran 2006 raporuna göre 2005 yılında 1.1 trilyon dolar küresel askeri harcamalar için kullanılmış (SIPRI,2006). Bunun 478.2 milyar doları sadece Amerikan ordusunun harcaması. Bu rakamlara Afganistan ve Irak harcamaları dahil değil.

Pek çok gözlemci silahlanma yarışının en temel nedeninin gittikçe azalan doğal kaynakların kontrolü çabası olduğunu iddia ediyor. Artan nüfus ve tüketim ekonomisi petrolden suya kadar tüm doğal kaynakların ciddi bir tehdit altında olduğunu gösteriyor. 2005 yılında dünya petrol rezervleri bir trilyon varil olarak tahmin ediliyordu. Bunun üçte ikisi Orta Doğu'da bulunuyor. ABD Energy Information Administration istatistiklerine göre dünya petrol talebi 2003 den 2030 a yüzde 43 bir artış göstecerek (EIA, 2006). Tabii bu endişeler gelişmiş sanayi ülkelerini petrolün, suyun, ve önemli ana ham madde kaynaklarının kontrolü için kıyasıya bir mücadeleye yönlendiriyor.

Maalesef petrol bağımlılığı küresel ısınma ve iklim değişikliği konusundaki endişelere baskın çıkıyor. Çevre uzmanları atmosferdeki CO² gazı oranının 400ppm i geçmesinin geri dönülemeyecek bir durum yaratacağı

konusunda uyarılarda bulunuyorlar. 2005 yılında bu rakam 378ppm e ulaşmış durumda. Gözlemciler herhangi bir değişme olmadığı takdirde 400ppm sınırına önümüzdeki 14 yılın içinde ulaşılabilceği kaygusunda (Abbott et al, 2006; Patz et al. 2005).

Küreselleşme Aidiyet ve Kimlik:

Kısaca özetlediğim tablo oldukça ürkütücü. Ama korkular sanki bitmek bilmiyor. Özellikle 1990 lardan beri yaşadığımız korkuların ardı arkası kesilmiyor. Gün geçmiyor ki yeni bir salgın, yeni bir toplumsal tehdit haberi yayınlanmasın basında. Batı Nil, Kuş gribi Kırım Kongo, SARS, terörizm ard arda gelen korkular arasında. Bu arada hayvan olsun insan olsun bir sürü "öteki" yeni korkularımızın arasına katıldı. Bu saydıklarımın korkulmaması gereken şeyler olduğunu iddia etmiyorum. Korku insanları sürüleştiren, rasyonel düşünmeden uzaklaştıran, ortak yaşamının gerektirdiği nezaket kurallarını silip atabilen bir olgu. Cohen (2006) moral panik eddiğimiz abartılmış korkuların toplumda azınlık konumunda olan grupların varlığına getireceği tehdidi aşırı bir hassasiyet ve endişe ile algılamaya ve bu tehdide tavır almaya yönelten bir duygu olduğunu söylüyor. Bauman (2000) sosyal güvenliğin gitgide azaldığı küresel ortamda güvenliğin bireysel bir kaygıya dönüştüğünü gözlemliyor. Batı ülkelerindeki müslüman ülkelerden gelen her göçmenin potansiyel bir terör tehdidi olarak algılanması buna bir örnek (Collyer, 2005 ; Fekete, 2004).

Küreselleşmenin evrenselliği coğrafi, etnik, toplumsal yönlerden sınırlı bir evrenselleşme. Daha doğrusu neo-liberal söylemin tanımladığı evrensellik herkesi ve heryeri içeren bir genelleme değil. Evrenselliği amaç edinmiş diğer kurumlardan da farklı. Dinlerin tanımladığı evrensel hukuk ve adalet anlayışı, ulus-devletin en azından ilke olarak kabul ettiği evrensel vatandaşlık hakları ve vatandaşların kanun önünde eşit kabul edilmeleri ilkesi küresel toplumun tasası değil. Küresel toplumda üyelik, cinsiyet, sınıf, ırk, etnik grup, milliyet, din bağları ile düzenlenen okul, dernek, kulüp ve benzeri kurumlarda pekiştirilen dostluklarla gelişen, üyeliğin kişiye haklardan çok çıkarlar sağladığı bir seçkin ayrıcalığı halini alıyor (Koc, 2002).

Çıkar kuralı bireysel üyelikte olduğu kadar kolektif üyelikler için de geçerli.

Dış yardım, borç ertelenmesi, gümrük muafiyetleri, yatırım olanakları, ortak pazarlara kabul edilme olasılıkları da üyelik statüsüne bağlanıyor. Üyelik çabası kentler, ülkeler, bölgeler arası rekabeti yarattığı kadar bu rekabette de körüklenmekte (Appadurai, 2001; Held ve McGrew, 2003; Sassen,1998). Küresel üyelik, güç odaklarının çıkarlarına uygun hareketin ödüllendirildiği,

aksi davranışların cezalandırıldığı tehdit, şantaj ve ödül üçgeninde ekselenmiş otoritaryan bir yapı oluşturuyor. George W.Bush'un "ya bizden yanasınız ya da düşmandan yana" deyimini bu yeni otoritaryanizme bir örnek. Zbigniew Brzezinski (1997), Büyük Satranç Tahtası adlı kitabında küresel imparatorluğun temel ilkesini feodal bir yaklaşımla açıklıyor: vassalların arasında dayanışmayı önlemek ve bağımlılıklarının devamını sağlamak; serfleri kollamak ve itaatkarlığını sağlamak; barbarların da bir araya gelmesine engel olmak.

Küreselleşme yerelden evrensele, bireyselden toplumsala doğru yeni bir "tanımlama" ve "tanımlanma" eğilimi ortaya çıkıyor (İsın ve Wood, 1999; Kennedy ve Danks, 2001). Kimlik sorunu da işte böyle bir ortamda sınıfın, cinsiyetin, etnik yapının ve yerelin harmanından süzülüp kimileri için yeni bir sorunsal, kimileri için de yeni bir çözüm olarak ortaya çıkıyor. Şu ana kadar küresel kimliğin ölkü ve inanç bazında birleştirici bir ideolojisi yok. Soğuk savaşın sona ermesi ile ortaya çıkan ideolojik boşluğu neoliberal ideoloji doldurmakta aciz. Din ve milliyetçi ideolojiler ise bu konuda çok daha başarılı. Bu durumda satranç tahtasında serfliğe soyunan din ve milliyetçilikler kabul görürken, barbar olarak tanımlananlar oyun dışına zorlanıyor (Mamdani, 2004).



Kimlik Arayışlarını Nasıl Değerlendirmeli?

2003 kışında Kanadalı bir delegasyonla olası bir savaşın çocuklara etkisi konusunda bir rapor yazmak için İrağa gittim. Türkiye'nin komşusu ve daha dün Osmanlı vilayeti olan bu ülke hakkında ne kadar az şey bildiğimi anlayarak cehaletimin nedenlerini aramaya başladım. İlki dil konusundaki bilgisizliğimdi. Yıllar önce bu konuda ilk mahçubiyetimi yaşamıştım. Bana arapça bir yazıda ne denildiğini soran Kanadalı hocama biraz da gurur duyarak bizim 1925 lerden beri Latin harflerini kullandığımızı o yüzden Arapça bilmediğimi belirttim. Hayretler içinde kalan hocam, "peki siz tarihinizi nasıl çalışıyorsunuz" dediğinde diyecek söz bulamamıştım. Bernard Lewis İstanbul'a ilk geldiğinde Osmalı arşivlerine girişini, hayatının en heyecanlı anlarından biri olarak anlatır anlarında. Ben bu yaz İstanbul'daki Başbakanlık Osmanlı arşivin önünden geçtim ama 100 yıl öncesinin İstanbul gazetelelerini dahi okumaktan acizim hala. Sanırım bu dilsizlik bizim bölgemizin halklarından da kendi tarihimizden de kopukluğumuzun nedenlerinden biri.

Daniel Ben Simon (2006), Lübnan savaşı sonrası İsrail'de yayınlanan Haaretz gazetesinde benzer şekilde yakınıyor. "Düşmanlarımızla konuşmak yerine dostlarımızla, patronlarımız Amerikalılarla konuşuyoruz, sanki onların aşağılık vasalları gibi. İngilizceyi ana dilimiz gibi kabullendik ve Arap-

çayı adeta varlığımıza bir tehdit olarak görüyoruz. Şu ana kadar, hayatlarımızı, değerlerimizi, geleceğimizi Amerika'ya tabi kılmak bir şeyi kanıtlamadı. Hiçbir zaman bugün olduğu kadar güvensiz olmamıştık. Çaresizliğimizin bir parçası olarak kendimizi bir duvarla çeviriyoruz ve milli uyanışımızın sembolünü [İsrail] her yandan kapanmış bir Yahudi gettosuna dönüştürüyoruz." Ben Simon çözümün duvarlar yaratarak gitgide gettolaşmak değil, bölgeyle olan tarihsel kültürel, sosyal ve politik ilişkilerle, diyalog ve karşılıklı anlayışla gerçekleşebileceğini savunuyor. Dillerini bile bilmediğimiz komşularımızla dostluk, pazarlık, diyalog kolay değil tabi.

Irak konusundaki bilgisizliğimin ikinci nedeni ise dünyada olan biteni basından öğrenme çabamdı. Her ne kadar "özgür basın" o kadar da özgür olmadığını, özellikle kartel medyanın temel amacının pazarlama olduğunu, iletilenin de sadece egemen güçlerin dünya görüşüyle sınırlı olduğunu bilsem de, ister istemez editörlerin yarattığı gündemin esiri oluyordum. Karanlık bir odada elindeki el fenerini istediği gibi yönlendiren kişi çevresindekilerin neleri göreceğini neleri göremeyeceğini kontrol altına almış olur. Irakta en azından 500.000 bin (IST, 2003) çocuğun ambargo kurbanı olduğunu, ilaçtan bebek mamasına kadar pek çok kalemin ambargoyu delemediğini ya okumamıştık ya da bu konuda bir şeyler yapmaya gerek görmemiştik. Görememimize neden acaba arkamızı döndüğümüz Doğu'muydu?

Elbet çoğumuz Edward Said'i okumuştuk ama ne almıştık Said'den (Said, 1995; Valerie 2000)? "Said'i ezberlemek bir şeydir, anlamak başka şey!" diyor Hilmi Yavuz, Edward Said'in ölümünün ardından yazdığı yazıda. Ve acımasız eleştirisine devam ediyor: Nice şarkiyatçı "entellektüel" Oryantalizmin aydınlar "üzerindeki kuşatıcı, baskıcı, yıldırıcı hakimiyetini çözümlenme ve sergileme de aciz kalmışlar"dır (Yavuz 2003).

Osmanlı sonrası Orta Doğu ve Balkan toplumları Osmanlı millet sisteminin ve İslam hukukunun zimmilere tanıdığı görelî otonominin sağladığı, içiçe geçmiş zengin kültür mozayığının karmaşasını yansıtıyor (Bulaç, 1992; Eryılmaz, 2002; Kenanoğlu 2004. Meriç, 2003; Ortaylı, 2006). Bugün postmodern bir gerçek olarak karşımıza çıkan çok kültürlülük (Abu Laban ve Gabriel, 2002; Fleras ve Elliott, 1992; Goldberg 1994; Gordon ve Newfield, 1996; Taylor et al. 1994; Willett 1998), Orta Doğu coğrafyasında çok eskilere dayanan bir gerçek. Millet sisteminin yol açtığı kültürel, dinsel, ve hukuki özerklik her ne kadar fazla abartılıp idealize edilecek, siyasi anlamda liberal bir yapı değilse de, çağdaş Avrupa örnekleri ile karşılaştırıldığında, Osmanlı'nın altın çağlarının sadece zora dayanan fütühatçı bir devlet yapısıyla açıklanamayacağını da göstermesi açısından çok önemlidir. Aynı şekilde, bu yapının yarattığı kozmopolitan oluşumun Osmanlı sonrası milli devlet oluşumlarının ve milliyetçi ideolojilerin bölgeye uyumundaki

KAYNAKÇA

- ABBOTT, Chris, Paul Rogers and John Sloboda
2006 **Global Responses to Global Threats Sustainable Security for the 21st Century**, Oxford Research Group, Briefing Paper, June 2006.
- ABU-LABAN Yasmeeen and Christina GABRIEL
2002 **Selling Diversity: Immigration, Multiculturalism, Employment Equity, and Globalization**, Peterborough: Broadview Press.
- ACHCAR, Gilbert
2004 "Fantasy of a Region that Doesn't Exist: Greater MiddleEast: the US plan," **Le Monde Diplomatique**, April, <http://mondediplo.com/2004/04/04world>
- APPADURAI, Arjun
2001 **Globalization**, Durham N.C.: Duke University Press.
- BEN SIMON, Daniel
2006 Talking Only to Ourselves. **Ha'aretz** ,17 Ağustos 2006 <http://www.commongroundnews.org/article.php?sid=0&id=2553> .
- BORA, Taml
2006 **Medeniyet Kaybı**. Istanbul: Birikim Yayınları.
- BRAZIEL, Jane Evans and Anita MANNUR, eds. (2003), **Theorizing Diaspora**. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- BULAÇ, Ali
1992 "Medine Vesikası Hakkında Genel Bilgiler," **Birikim**, No 42. 102-111.
- BRZEZINSKI, Zbigniew
1997 **The Grand Chessboard: American Primacy and Its Geostrategic Imperatives**, New York: Basic Books.

COHEN, Stanley

2006 **Folk Devils and Moral Panics**, London: Routledge

COLLYER, Michael

2005 Secret Agents, Islamists and Responses to Politically Active Refugees, in London," **Ethnic and Racial Studies** 28(2): 278-303.

DABASHI, Hamid

2006 "Lessons from Lebanon: Rethinking national liberation movements," **Al-Ahram Weekly**, 11 August 2006.

DİRLİK, Arif and Roxanne PRAZNIAK

2001 "Introduction: Cultural Identity and the Politics of Place" (pp. 3-14) in Roxann Prazniak and Arif Dirlik (Eds.) **Places and Politics in an Age of Globalization**. Lanham MD: Rowman and Littlefield.

EIA

2006 **International Energy Outlook 2006**. Energy Information Administration Report #:DOE/EIA-0484(2006).

ERYILMAZ, Bilal

2002 *Birlikte Yaşama Tecrübesi: Osmanlı Millet Sistemi. Yeni Türkiye*, Sayı 45: 340-349.

FALK, Richard

2004 "Mediating World Order: The Human for Cultural Identity versus the Discipline of Global Capital" (pp. 319-332) in Jonathan and Shalini Randeria (Eds.) **Worlds on the Move: Globalization, Migration and Security**. London and New York: I. B.Tauris.

FAO

2005 **State of Food Insecurity in the World 2005**. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO).

FEKETE, Liz

2004 "Anti-Muslim racism and the European security state," **Race and Class**, 46 (1): 3-29.

IODIZED SALT USAGE IN TURKEY*

Yusuf Ziya ÖZCAN**

Kıvılcım Metin ÖZCAN***

ÖZ

Bu makalenin iki amacından ilki, Türkiye'de iyotlu tuz kullanımının yaygınlığını tahmin etmektir. İkincisi iyotlu tuzu kullanan ve kullanmayanlar için nedenleri araştırmaktır. Makalede kullanılan veriler Sağlık Bakanlığı ile UNICEF tarafından ortaklaşa yürütülen bir projededen elde edilmiştir. İyotlu tuz kullanımının yaygınlığını tahmin için ülkeyi temsil eden 12125 hanelik bir örneklem kullanılmıştır ki bugüne kadar bu amaçla kullanılan en büyük örnektir. Örnekteki her hanede kullanılan tuz, Sağlık Bakanlığı tarafından temin edilen test kitleri kullanılarak test edilmiştir. Bu testlerin sonucu Türkiye'de hanelerin yüzde 64'nün iyotlu tuz kullandığı tespit edilmiştir. Bununla beraber iyotlu tuzun mevcudiyetine ve faydalarının bilinme derecesine göre bölgeler ve kır-kent arasında ciddi farklar olduğu tespit edilmiştir. İyotlu tuz kullanımını tayin eden faktörleri belirlemek için kullanılan logistik regresyon analizi yaşanan yerin coğrafi bölge ve kır kent olarak önemli olduğunu, bunun yanında hanelerde yemekleri yapanların eğitimlerinin, hane büyüklüğünün ve salça yapımının iyotlu tuz kullanımını etkilediğini göstermiştir.

ABSTRACT

This paper has two aims: to estimate the iodized prevalence in Turkey and to understand reasons both for using and not using it. Data were obtained from a project jointly sponsored by the Ministry of Health and UNICEF. To accomplish the first aim, study used a large representative sample of 12125 households which is the largest ever employed in the

* Authors thank to the Ministry of Health and UNICEF authorities for their permission to use the data and Sociology Association for assuming responsibility of managing the project.

** Corresponding author: Prof. Dr. Department of Sociology, Middle East Technical University, 06531 Ankara Turkey, Tel: 90 312 210 3133, Fax: 90 312 210 1284, E-Mail: ozcan@metu.edu.tr

*** Doç. Dr., Bilkent Üniversitesi, İktisat Bölümü

country. In each household in the sample, the salt used was tested by tester kit provided by the Ministry of Health. Test results indicated that 64 percent of the households used iodized salt. However, there were vast disparities in iodized salt usage among the regions and rural urban places due to availability of the iodized salt and degree of awareness of its benefits. The logistic regression analysis indicated that region which is vital for the supply and the availability of iodized salt, seems important in determining its use along with residential area as urban and rural, education, household size and tomato paste-making.

INTRODUCTION

Salt iodization has been adopted as the main strategy to eliminate IDD (Iodine Deficiency Disorders) as a public health problem, due to its wide consumption and inexpensiveness. (WHO 1996, WHO, UNICEF, ICCIDD 1994). In the last ten years, worldwide iodized salt consumption has increased considerably, reaching 70% from 20% in 1990. Despite this impressive progress, there are still 35 countries (mostly developing countries) where less than half of the population uses iodized salt. (UNICEF-WHO 1994)

The iodization of table salt in Turkey was initiated in 1968 on a voluntary basis by using potassium iodide. At the outset, only three manufacturers started the iodization of table salt and they iodized only one-fourth of their entire production. In 1994 this figure reached 37% (Yordam *et al*, 1999). The efforts of Turkey to combat iodine deficiency disorders sped up in the 1990s. As a consequence, the production of iodized salt, which was 18% in 1994 (Ustundag, Haznedaroglu and Adıktulu, 2000), reached 57% in 1999. The iodization of edible salt became compulsory on June 9, 1998, excluding industrial salt. One year later, the production of iodized salt began. This legal change was the most important factor increasing the prevalence of iodized salt use in Turkey. In 1999 there were more than 400 salt manufacturers in Turkey, most of whom were small producers using traditional, old-fashioned methods of salt production and lacking the substructure appropriate for salt iodization (Yordam *et al*, 1999). Such problems in the manufacture of iodized salt, the exclusion of industrial salt in iodization, the continuing habits of the people in using non-iodized salt (Caballero and Popkin 2002) and a lack of monitoring on the part of the Turkish state (Mannar and Dunn 1995) prevented the success of the program and lowered the prevalence of iodized salt in the country.

LITERATURE

Despite the large number of studies on goiter and iodine deficiency conducted by medical researchers and epidemiologists since 1935 (Away, 1935; Onate, 1948; Seer 1956, Kelly and Sweden, 1960; Collogue and Collogue 1968, 1977; Urgancioglu and Hatemi, 1989, Semiz *et al*, 2000; Gur *et al*, 2003; Ozkan *et al*, 2004), there are almost no studies dealing with the prevalence of iodized salt use in Turkey on a national scale, just scant evidence and passing remarks. In one review article, Erdoğan and Erdoğan (1997) concluded that goiter was endemic in Turkey for the reason of low iodized salt usage. Drawing on the results of a study done by Arslan *et al* (1996), the Erdoğan's noted that the prevalence of iodized salt usage was 24.2% in 15 provinces in 1995. In a study investigating the role of the mass media in promoting the consumption of iodized table salt, Çan *et al* (2001) found that iodized salt consumption was 54.5% in Trabzon (a province on the Black Sea, in the northeastern part of Turkey), which increased to 62.4% following the 3-month education program through the local media.

Some studies on iodine deficiency and goiter touch on various aspects of iodized salt use which does provide clues for low prevalence. Yordam *et al* (1999), although not directly dealing with iodized salt prevalence and its sample included people living in a mountain village in Central Anatolia, stressed that "regional variations in iodine status may impede the success of salt iodization programmes, which alone may not be adequate for correction of the problem country-wide." (p. 501) In a similar fashion, Şimsek *et al* (2003) recommends compulsory iodization of both table and industrial salt. Erdoğan *et al* (2002) note that mandatory iodization of household salt seems to be the essential measure taken for the moment, but this needs to be supplemented by additional measures.

This paper aims at estimating the prevalence of iodized use nation-wide in Turkey and the factors determining its use, dwelling on the consumer characteristics.

Sample and Data

Sample

In 2002, a nationally representative sample, employing two-stage stratified systematic cluster sampling, was drawn by the Turkish State Institute of Statistics. The unit of analysis was a household and the person who engaged in the cooking of the household was interviewed.

The sampling technique used two stratifying criteria. As external stratifying criteria, geographic regions and rural-urban differentiation was used. As internal stratifying criteria, population groups and socio-economic levels of were employed. In areas where the population was more than 2000, blocks containing 25 households were chosen according to the size of the streets and avenues. In this group, 404 blocks (10,100 households) were selected for the sample. In areas where the population was less than 2000, the unit of sampling in the first step was the residential area itself. The unit of sampling in the second step then consisted of the households chosen from that residential area. The total number of blocks in this group was 81 (2,025 households).

The size of the sample was 12,125 households, drawn from 78 out of 81 provinces in Turkey.

Instrument of Data Collection

The data collection instrument, a questionnaire, developed together with UNICEF experts in Turkey, consisted of two parts. The first part involved questions concerning the usage of salt. The second part covered questions related to the characteristics of the respondent (age, education, job status, etc). The last question reports the result of the test applied to determine if the salt used by the household was iodized or not. This was done with a kit supplied from the Turkish Ministry of Health that identifies iodized salt with a color change when drops from a special liquid were mixed with the salt used in the household.

The questionnaire, which took five minutes to administer, was pre-tested in various provinces and revised. Face-to-face interviews and a paper-pencil technique were used in the field.

11 groups consisting of 80 undergraduate and graduate students from the Department of Sociology of Middle East Technical University were employed in the field work, which took place in March 2002.

The most serious problem faced during the field study was the refusal, in large residential areas, to answer the questionnaire. This was because some of the households perceived the interviewers as salespeople and were therefore uncooperative, refusing to answer questions. The same problem was also faced in some villages but quickly solved after the interviewers showed their formal documents. The overall non-response rate was 8 percent.

The average age for the respondents was 40, with a standard deviation of 13.94. 19% of the respondents were illiterate, which is above the national illiteracy rate (13% in 1996) for Turkey. 48% of the respondents had at least a primary school education. Respondents having a primary school education and lower constituted 72% of the sample. While 8% of the respondents had junior high school education, the percentage for high school graduates was 14% and only 6% of the respondents had university education.

Only 12% of the respondents in the sample were employed and the rest were not. The reason for this high unemployment figure is the fact that most of the respondents were housewives – that is, not in the labor force.

The average size of the households in the sample was 4.59 persons, very close to the average for Turkey which is 4.5 persons.

Results

Usage of Iodized Salt

The most important question in the questionnaire was the one that reported the result of the test on the household's actual salt used and whether the this salt was iodized or not. This was important for two reasons. Firstly was the possibility that salt thought to be iodized turned out to be non-iodized and secondly, conversely, was the possibility that salt thought to be non-iodized turned out to be iodized. Thus, the test results were more important than the actual responses given to direct questions about iodized salt usage.

The salt used by 34% of the total households was non-iodized. However, 64% of the total households did use iodized salt. It is likely that this percentage could be a little higher due to improper keeping of the salt that in time results in a loss of iodine. In 2% of the households, there was no salt to test, and in 0.5 % of households salt was not used.

When inspected by region, it is clear that use of iodized salt is the highest in the Marmara (77%) and Aegean (75%) regions. At least three-quarters of households in these two regions use iodized salt. The Black Sea region was third, followed by the Mediterranean (61%), Central Anatolia (58%), East (48%) and Southeast (37%). As it will be noticed, those regions that are relatively developed usually have a high level of iodized salt usage.

Iodized Salt Usage In Turkey

Table 1 Results of Iodized Test By Region and by Type of Residence

Region ¹ /Type of Residence ²	Colorless-non- iodized	Colored-iodized	No salt at home	Don't use Salt	Total
Mediterranean	597	1027	32	20	1676
	35.6%	61.3%	1.9%	1.2%	100.0%
Aegean	439	1394	33	3	1869
	23.5%	74.6%	1.8%	0.2%	100.0%
Marmara	521	2054	61	20	2656
	19.6%	77.3%	2.3%	0.8%	100.0%
Southeast	744	453	9	3	1209
	61.5%	37.5%	0.7%	0.2%	100.0%
East	612	589	25		1226
	49.9%	48.0%	2.0%		100.0%
Central Anatolia	773	1156	60	11	2000
	38.7%	57.8%	3.0%	0.6%	100.0%
Black Sea	431	1159	21	1	1612
	26.7%	71.9%	1.3%	0.1%	100.0%
Urban	2775	7138	217	55	10185
	27.2%	70.1%	2.1%	0.5%	100.0%
Rural	1342	694	24	3	2063
	65.1%	33.6%	1.2%	0.1%	100.0%
Total	4117	7832	241	58	12248
	33.6%	63.9%	2.0%	0.5%	100,0%

Looking at the differences between rural and urban location, 70% of households living in urban areas and 34% of households living in rural areas use iodized salt. The usage of iodized salt in urban areas is as twice as high compared to rural areas. This result signals an important difference between urban and rural location in terms of iodized salt usage.

Reasons for Using Iodized Salt

The most important reason given by the respondents for using iodized salt was health (30.1%). The respondents thought that iodized salt was good for health in general. The second most important reason (25.1%) was to avoid goiter illness – the expression of a widespread belief in Turkey that iodized salt is good for avoiding goiter. 14% of the households indicated that they did not know why they used iodized salt. In addition, 9% of the households gave the reason that iodized salt usage was advised by their friends and family. The purity, quality, and good taste of iodized salt were the reasons given by 7% of the households. 6% stated that the usage of iodized salt was practical. 4% of the households stated that they used it by habit while 3% mentioned being influenced by the mass media. 2% of those who used iodized salt confessed that they used it because they could not find non-iodized salt. Finally, 0.6 % of the respondents stated that they used iodized salt because its use was advised by their doctor.

When these reasons for usage of iodized salt are inspected by region and by rural-urban separation, it is seen that the most common two reasons for all regions and locations are health in general and the avoidance of goiter.

Reasons for Not Using Iodized Salt

The most important reason for not using iodized salt was a “lack of knowledge about iodine”, which was expressed by 36% of the households. The second important reason was the price of iodized salt, found to be expensive by 24% of the households. 18% of the households stated that they found iodized salt unnecessary. More than 10% of the households mention the unavailability of iodized salt in their local markets. 9% of the households had problems with the taste and odor of iodized salt. A small portion of the households (2.5%) said that they were advised by their doctor not to use iodized salt.

When the reasons for not using iodized salt are inspected by region, some important differences can be observed. 57% of the households from the Southeast region, 41 % from the Black Sea region and 39 % from the Marmara and Central Anatolia regions did not know about iodine. In the other three regions, such households constitute only one-fifth of the total households in each region. A higher price of iodized salt is mentioned mostly by those households in the Mediterranean region (37%), followed by the Southeast and East regions (27% each), Central Anatolia and Black Sea

regions (20% each). In the Aegean and Marmara regions, the households that complain about the cost of iodized salt was 17%. Those households that do not use iodized salt due to unavailability are relatively smaller in number and was seen more in the Marmara region (17%), followed by the Aegean, Mediterranean and Black Sea regions, each with about 10%. One-third of the households in the Aegean region, 23% of the households in the Mediterranean region and 22% of the households in Black Sea region did not use iodized salt because they found it unnecessary. Those households that did not use iodized salt because of their doctor's advice was relatively low, the highest percentage of this was in the Aegean region (7.5%). The taste and odor of iodized salt seemed to be a problem for 27% of the households in the East Anatolia region, followed by Central Anatolia with 16%. In the other regions, the percent of households stating taste and odor as a reason for not using iodized salt remained less than 10 percent.

When assessment is made according to rural-urban residence, a noticeable difference relates to the availability of iodized salt. While 7% of urban households mention unavailability of iodized salt in their markets, almost three times more rural households (20 %) complain about its absence in their areas.

The other important difference relates to the belief that iodized salt is unnecessary. One-fifth of households in urban areas and one-tenth of households in rural areas do not use it because they see it unnecessary. Although to a smaller degree, there is still a difference between urban and rural households with regard to their evaluation of taste and odor of iodized salt: 11% of urban and 5% of rural households stated this as a reason for not using iodized salt. The observed differences between urban and rural households in general and higher number of urban households claiming that iodized salt is unnecessary and their mentioning taste and odor of iodized salt as a reasons not to use it are interesting and certainly deserves further attention by the authorities.

The Degree of Knowledge about Iodine

One of the factors that affects the usage of iodized salt is the amount of knowledge about its benefits to health. The majority of the households (66%) did not know the benefits of iodine. Little over one-fourth of the respondents stated that iodine prevents goiter. Nearly 5% of the total respondents expressed the view that iodine was necessary for good health. Those households that knew the contribution of iodine to the development of intel-

ligence was only 1.1%. The respondents who knew its contribution to growth was almost 1%. Those households that stated its function for a healthy birth was about one in one thousand. The positive contribution of iodine to squinting and visual dysfunctions is known by a very little portion of the households questioned. It is clear that most of the respondents did not know about iodine and its benefits to good health, and only 44% of the respondents had a general idea about iodine.

The most interesting question to answer was how much iodized salt users knew about the benefits of iodine. 79% of households that mentioned the preventive effect on goiter by iodized salt used it regularly. Similarly, 81% of those households that named the benefit of iodine as "improving intelligence", 75% of those who emphasize its necessity for growth, 100% of those who state that it is good for squinting and visual dysfunctions, 67% of those who see it useful for healthy births and 76% of the household who find it necessary for health were also regular iodized salt users. However, 35% of those who did not know the benefits of iodine were also regular iodized salt users. 22% of those households who see iodine useful for healthy births and necessary for growth, 16% of those who mention the preventive effect of iodine on goiter, 18% of those who find it necessary for health and 12% of households that mention the positive effect on intelligence were among the households that sometimes use iodized salt.

Table 2 Relationship Between Status of Iodized Salt Usage and Knowledge of Iodine

Knowledge about iodine ¹	Always	Sometimes	Do not use	Do not know	Total
Prevents goiter	2229	458	43	88	2818
	79.1	16.3	1.5	3.1	100.0
Improves intelligence	98	15	0	8	121
	81.0	12.4	0.0	6.6	100.0
I don't know	2475	940	256	3340	7011
	35.3	13.4	3.7	47.6	100.0
Necessary for growth	73	21	1	2	97
	75.3	21.6	1.0	2.1	100.0
Good for	2	0	0	0	2

Iodized Salt Usage In Turkey

squint and visual dysfunctions.	100.0	0.0	0.0	0.0	100.0
Necessary for healthy birth	6	2	0	1	9
	66.7	22.2	0.0	11.1	100.0
Necessary for health	392	93	11	21	517
	75.8	18.0	2.1	4.1	100.0
Total	5275	1529	311	3460	10575
	49.9	14.5	2.9	32.7	100.0

If those households that did not know the benefits of iodine are excluded, the majority of those who knew the advantages of iodine were regular users of iodized salt. The position of regular iodized salt users who did not know the benefits of iodine is interesting and can be explained by the fact that there was no other salt available where they lived.

When inspected by region, two responses appear more frequently than others. These were "I do not know what iodine is used for" (66%) and "It prevents goiter" (26 %). The majority of households in each region state the first. As for the latter, only in Southeast Anatolia was the percentage of people knowing the benefits of iodine below 25% (at 8.5%). In all other regions, this percentage was above 25%.

As for location, 63% of urban and 86% of rural households did not know what iodine is used for. It is not surprising to see such a high percentage of rural households in this category, but it is surprising to see such a high percentage of urban households. 29% of urban and 11% of rural households knew that iodized salt prevented goiter.

Ways of Salt Consumption

The amount of pickles, tomato paste and pastry (especially bread) made in the house affected the type and the amount of salt used at home.

In the majority of households (60%), food industry salt, which is not iodized, was used in the making of pickles. Only 15% of the households used salt named as "edible salt" or table salt. The numbers of those who used both types was low (1.5 %). The proportion of the households in which no pickles were made is approximately one quarter.

As for the making of tomato paste, 45% of those households who made it themselves used food industry salt. While the households that use edible salt was 13%, households using both types was approximately 1%. 40 % of the households reported that they did not make their own tomato paste.

Factors Determining Iodized Salt Use

A binomial logistic regression technique was used to find out determinants of iodized salt use. The region of the respondent, the location of residence (rural or urban), age, education, household size, and pickle- and paste-making were used as the possible determinants of iodized salt use. A dependent variable was using and not using (default category) iodized salt. 75% of the cases were correctly classified by this analysis.

Table 3 Logistic Regression Results

Variables	B	Wald	P	Odds ratio
REGION		292.309	0.000	
Mediterranean	-0.562	39.072	0.000	0.570
Aegean	-0.105	1.389	0.239	0.900
Marmara	-0.060	0.496	0.481	0.942
Southeastern	-0.772	62.532	0,000	0.462
East	-0.993	115.404	0.000	0.371
Central	-0.900	118.396	0.000	0.407
Blacksea (Default)				
Urban	1.151	384.326	0.000	3.161
Rural (Default)				
AGE	0.011	38.191	0.000	1.012
EDUCATION		537.525	0.000	
Illiterate	-2.327	227.305	0.000	0.098
Literate but no schooling	-1.726	96.025	0.000	0.178
Primary school	-1.445	97.495	0.000	0.236
JHS	-0.900	30.063	0.000	0.407

Iodized Salt Usage In Turkey

High school	-0.391	5.905	0.015	0.677
University (Default)				
HOUSEHOLD SIZE	-0.110	114.235	0.000	0.896
PICKLE MAKING		0.289	0.962	
Do not make	-0.154	0.259	0.611	0.857
Refined	-0.160	0.272	0.602	0.852
Industry	-0.160	0.284	0.594	0.852
Both (Default)				
PASTE MAKING		91.244	0.000	
Do not make	0.088	0.071	0.790	1.092
Refined	-0.229	0.458	0.498	0.795
Industry	-0.540	2.642	0.104	0.582
Both (Default)				
Constant	2.077	52.969	0.000	7.980
Cox & Snell R Square	0.216			
Nagelkerke R Square	0.299			

Region, which is vital for the supply and the availability of iodized salt, seems important in determining use. Compared to respondents in the Black Sea region, respondents living in the Mediterranean region were 0.5 times less likely to use iodized salt, those in the Aegean region 0.9 times less likely, those in the Marmara region 0,9 times less likely, those in the Southeast region 0.4 times less likely, those in the East 0.4 times less likely and those respondents living in the Central Anatolian region 0.4 times less likely. Urban dwellers are 3.1 times more likely to use iodized salt than rural dwellers. Education has significant effect on the use of iodized salt. Compared to university-educated respondents, all other categories have a less chance to be iodized salt users. Household size also has a significant effect on the use of iodized salt, where one more person in the family reduces chance of using iodized salt 0.8 times. While pickle-making seems to have no effect on the use of iodized salt, tomato paste-making seems to affect the use of iodized salt.

CONCLUSION

64% of the households in the study were found to be using iodized salt whereas 34% of the households were using non-iodized salt in Turkey. The remaining did not know what they used. However, these statistics are encouraging for the country and show that the programs launched since 1994 in order to increase both the production and use of iodized salt have been successful.

However, the differences observed among the regions and rural-urban locations stem mainly from the variations in the availability of iodized salt in different locations and from differences in the awareness of people towards the benefits of iodized salt usage. These differences point out the need for a continuation of those efforts aimed at making the use of iodized salt uniformly widespread in the country.

30% of the households that use iodized salt use it for health reasons, 25% use it to prevent goiter and about 14% can not give any reason as to why they use it. It is clear that the degree of consciousness among iodized salt users is not very high. On the other hand, 36% of the non-iodized salt users do not know what iodine is, 2 % of them find it expensive and 18% see it as useless. More than half of the non-user households are not aware of iodized salt and/or they are not informed enough. Expectedly, there are also differences in the reasons for using and not using iodized salt according to different regions and residential areas. When the households were asked about the benefits of iodine, 66% of the households respond that they do not know about iodine, 27% of them mentioned that they use it to prevent goiter. Those households that knew iodine and its benefits were users of iodized salt on a regular basis.

One of the factors that affects both the type and consumption of the salt was the characteristic of the food prepared in the house. The majority of households still use food industry salt in the making of their own pickles, tomato paste and bread.

As it is the case in other countries, increasing the prevalence of iodized salt usage in a population requires multi-dimensional efforts. The production and distribution of iodized salt and training geared to making people understand its importance are among the first efforts that come to mind. The lesson learned during the fieldwork is simple enough: if the importance of iodized salt for health is well explained, then there is an immediate response of acceptance.

REFERENCES

- ARSLAN P., PEKCAN, G. DERVİŞOĞLU, A. A. and others.
1996, **15 İlde Beslenme Eğitimi ve Araştırma Projesi**, Ankara.
- ATAY, K.
1935 **III. Ulusal Cerrahi Kurultayına Rapor**, Kader Basımevi, İstanbul.
- CABALLERO, B and POPKIN B
2002 **The Nutrition Transition: Diet and Disease in the Developing World**. Academic Press: London
- CAN, G, OKTEN, A., GREEN, J.
2001 "The role of local mass media in promoting the consumption of iodized table salt", **Health Education Research**, Vol 16, 5:603-607.
- ERDOĞAN, M. F. and ERDOĞAN, G.,
1997 "Endemic Goiter in Turkey: Is Iodine Really Deficient", **IDD Newsletter**, Vol.13, 1.
- ESER, S.
1956 "Yurdumuzda Guvatr", **İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası**, Vol 19, 127-130.
- GUR, E, ERCAN, O, CAN, G, AKKUS S, GUZELOZ, S, CİFTÇİLİ, S, ARVAS, A, and İLTER, O.
2003 "Prevalence and risk factors of iodine deficiency among schoolchildren", **Journal of Tropical Pediatrics**, Vol 49, 3:168-171.
- KELLY F.C. and SNEDDEN W.W.
1960 "Prevalence and geographical distribution of endemic goiter" in **WHO, Endemic Goiter**, Geneva, pp. 27-333.
- KOLOĞLU S. and KOLOĞLU L. B.
1968 "Doğu Karadeniz bölgesi guatr endemisinde tabii guatrogenlerin rolü üzerinde inceleme", **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, Vol 21, pp. 419-425
- KOLOĞLU S. and KOLOĞLU L. B.
1977 "Türkiye'de endemic guatr'in etyopatogenezi", **İstanbul Tıp Kurultayı Tutanakları**, İstanbul

- MANNAR, M.G. VENKATESH and DUNN, John T.
1995 "Strategy for Developing a Salt Iodization Program" in **Salt Iodization for the Elimination of Iodine Deficiency, International Council for Control of Iodine Deficiency Disorders.**
- McKINLAY J. B. And MARCEAU, L. D.
2000 "Upstream health public policy: Lessons from the battle of tobacco", **International Journal of Health Services**, 30 (1):49-69
- ONAT, A.R.
1948 **X. Milli Türk Tıp Kongresi**, Kader Basımevi, İstanbul.
- OZKAN, B., OLGUN, H., CEVİZ, N., POLAT, P., TAYSI, S., ORBAK, Z. and KOSAN, C.
2004 "Assessment of goiter prevalence, iodine status and thyroid functions in school-age children of rural Yusufeli district in eastern Turkey", **Turkish Journal of Pediatrics**, Vol. 46, 1: 16-21.
- SEMİZ, S., SENOL, U., BİRCAN, O., GUMUŞLU, S., AKCURIN S. and BİRCAN, I.
2000 "Thyroid gland volume and urinary iodine excretion in children 6-11 years old in an endemic area", **Journal Pediatrics Endocrinal Metab**, vol. 13, 3:245-251.
- SIMSEK E., SAFAK, A., YAVUZ O., ARAS S., DOGAN S. and KOCABAY K.
2003 "Sensitivity of iodine deficiency indicators and iodine status in Turkey", **J Pediatr Endocrinol Metab**, Vol. 16, 2: 197-202.
- UNICEF-WHO
1994 World Summit for Children- Mid-Decade Goal: Iodine Deficiency Disorders (IDD), **Joint Committee on Health Policy**, Special Session, Geneva.
- URGANCIOĞLU, İ and HATEMİ, H.
1989 **Türkiye'de Endemic Guatr**, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Nükleer Tıp Bilim Dalı, Yayın No. 14, İstanbul.
- USTUNDAG, Munip, HaAZNEDAROĞLU D and ADIKUTLU, O.
2000 "**Iodine Deficiency Disorders and Salt Iodization in Turkey**", Paper presented in the World Salt Congress.

WHO

1996 **Iodine Deficiency Disorders**, Fact Sheets, No. 121, <http://www.who.ch/>

WHO, UNICEF, ICCIDD

1994 **Indicators for Assessing Iodine Deficiency Disorders and Their Control Through Salt Iodization**. WHO, UNICEF, ICCIDD limited publication. Geneva.

YORDAM, N., OZON, A., ALIKASIFOGLU, A., OZGEN, A., CEREN, N., ZAFER, Y. and SIMSEK, E.

1999 "Iodine Deficiency in Turkey", **European Journal of Pediatrics**, 158: 501-505.

EĞİTİM VE BİRLİKTE YAŞAMANIN TOPLUMSAL BARIŞ ÜZERİNE ETKİLERİ: CELALABAT ÖRNEKLEMİ

Mehmet YÜCE*

ÖZ

Eğitim kurumuna bağlılıkla güven algısı arasındaki ilişkinin alturizm, suç algısı ve dış grubu kabullenme eğilimi gibi ortak yaşamda önemli olan değişkenlerden nasıl etkilendiğinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma Kırgızistan'ın Celalabat şehrinde faaliyette bulunan 3 eğitim kurumundan seçilen 140 Üniversite ve yüksekokul öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir.

Çalışma sonucunda öğretim elemanı/öğretmene duyulan güven ve alturizm eğiliminin öğrencilerin okula olan bağlılıklarını doğrudan etkilediği ve öğretim elemanı/öğretmene duyulan güvenin öğrencilerin dış grubu kabullenme eğilimini doğrudan ve pozitif yönlü etkilediği gözlenmiştir. Suç algısı bu ilişkiyi negatif olarak etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Okula bağlılık, güven, alturizm, dış grubu kabullenme, suç.

THE EFFECTS OF EDUCATION AND COEXISTENCE ON SOCIAL PEACE: THE CASE OF CELALABAT

ABSTRACT

This study's aim is to find that how effect victimization at school, altruism and out-group acceptance, commitment and trust relationship in educational institutions. Three educational institutions were sampled in Jalalabad/ Kyrgyzstan. These are 140 random selection students in two universities and high school.

Results are showing that trust in teachers and altruism directly effect of school commitment. We find that positive and significant correlation between trust in teachers and out-group acceptance. According to results victimization at school is negative effect of out-group acceptance.

Keywords: school commitment, trust in teachers, altruism, out-group acceptance, victimization at school

* Doç. Dr., Uludağ Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü, Mali Hukuk Anabilim Dalı

1. GİRİŞ

Eğitim alan bireylerin düşünme ve davranışlarında olumlu yönde değişiklikler göstermesi ve bunu yaşamlarına yansıtılmaları beklenmektedir. Bu davranış değişiklikleri sonucunda bireylerin daha esnek farklılıklara daha saygılı ve daha evrensel düşünceleri sonucunda barışçıl bir toplumsal yaşamın temelini atılması söz konusu olmaktadır.

Celalabat şehri Türk Dünyasının farklı ülkelerinden gelen öğrencilerin bir arada eğitim almaları sonucunda farklılıkları görmeleri ve bu farklı kültürel dokuları bir çatışma zemini olarak değil de, kültürel bir zenginlik unsuru olarak algıladıkları bir yer olması açısından önem taşımaktadır. Bu noktada milletlerin kaynaşması ve kendilerini aynı bütünü parçaları olarak hissetmesi duygusu önem taşımaktadır. Bu duygu sosyal barışın temelini oluşturur.

Birlikte yaşam kültürü anlamında değişik kültürlere ait bireylerin ortak yaşam alanını oluşturan eğitim kurumları da bu çerçevede önemli bir konuma sahiptir. Eğitim kurumlarındaki öğrencilerin okullarına olan bağlılıklarının şekillenmesinde ve aynı yaşam ortamını paylaştıkları bireylere karşı gösterdikleri güven ve yardım eğilimlerinde de, toplumsal barışı etkilemesi kaçınılmaz olan farklı kültürleri kabul etme eğilimlerinin önemli yeri vardır.

Bu çerçevede çalışmada eğitim kurumuna bağlılıkla güven algısı arasındaki ilişkinin altuzim, suç algısı ve dış grubu kabullenme eğilimi gibi ortak yaşamda önemli olan değişkenlerden nasıl etkilendiği incelenmektedir.

2. LİTERATÜR

2.1. BAĞLILIK

Organizasyonel bağlılık araştırmalarını Etzoni 1961 yılında başlatmıştır. Etzoni bağlılıkla ilgili üç boyuttan bahsetmiştir. Bunlar ahlaki, hesaplayıcı ve yabancılaştırıcı şeklindedir. Bağlılıkla ilgili ahlaki ilişki yönetimle aynı paralelde organizasyonun hedeflerini, değerlerini ve normlarını içselleştirmektir. İkincisi olan hesaplayıcılık ise daha düşük düzeyde tarafların birbirlerine karşı fayda sağlayıcı biçimde hareket etmeleridir. Organizasyon üyeleri bu konumda organizasyon için yaptıkları karşısında ondan elde edecekleri ödüller ile ilgilenmektedir. Üçüncüsü olan yabancılaştırıcı boyutu ise tarafların birbirleri ile zorunlu olarak ilişki kurmalarını ifade etmektedir (Richard, 2005:3-4).

Iverson'a göre organizasyona bağlılık, organizasyonun amaçlarını gerçekleştirmek için ilave çaba sarf etme anlamına gelmektedir (Iverson, 1996:36). Angle ve Perry'e göre organizasyonel bağlılık organizasyonun

hedeflerini desteklemek ve organizasyonun üyesi olduğunu sürekli olarak aklında tutmaktır. Organizasyonel bağlılık kişinin çalıştığı yere sadakat, aidiyet, müsamahakâr, memnun olma şekilde hissettiği bir duygudur (Laka ve Roseline, 2004:15).

Organizasyonel bağlılığın üç biçimi bulunmaktadır. Bunlar; duygusal, normatif ve süreklilik boyutudur. Duygusal bağlılık çalışanın kendisini organizasyona bağlı hissetmesi ile ilgilidir. Burada kişi kendisini güçlü bir şekilde organizasyon ile birlikte tanımlama isteği duyar (Ugboro, 2003:232). Duygusal temelli bağlılık genelde üç farklı kategoride değerlendirilmektedir. Bunlar; organizasyonel karakteristikler, kişisel karakteristikler ve iş yaşantılarıdır. Organizasyonel karakteristikler; organizasyonun büyüklüğü, otonomi ve merkezsizleşmedir. Kişisel karakteristikler; cinsiyet, yaş ve organizasyonda geçen süredir. İş deneyimleri ise organizasyonel destek ve adalet şeklinde ifade edilebilir (Hawkins, 1998:13). Hawkins'in (Hawkins, 1998:65) yaptığı araştırmada algılanan adalet duygusal temelli bağlılığı açıklamada etkili değişken olarak ön plana çıkmaktadır. Diğer etkili olan faktörler ise sırasıyla organizasyonda geçen süre, organizasyonel destek ve yaş olarak gerçekleşmiştir.

Normatif bağlılık bireyin organizasyon içerisinde ilk sosyalleşme sırasında kazandığı genel sadakat olarak ifade edilebilir. Kültürel değer sistemi normatif bağlılık üzerinde anahtar rolü oynar. Organizasyonel değişikliğin yaratılmasında etkili olur. Devam ettirilen bağlılık ise çalışanlara sağlanan bir takım yatırımlar yolu ile sağlanabilir. Buna örnek olarak emeklilik yardımları gösterilebilir (Ugboro, 2003:232). Organizasyonel bağlılığın devamlılığı içeren tanımı Jaros tarafından yapılmıştır. Ona göre kişinin o organizasyondan ayrıldığında kaybedecek çok şeyinin olduğunu düşünmesi organizasyonel bağlılıktır (Laka ve Roseline, 2004:15).

Kanter ise organizasyon içerisinde üç farklı bağlılık türü olduğunu ifade etmiştir. Bunlar sürekliliğe dayalı bağlılık, uyuma dayalı bağlılık ve kontrole dayalı bağlılıktır. Devam eden bağlılık organizasyonun üyelerinin kendilerini organizasyonun yaşaması için adanmalarını ifade etmektedir. Bu şekildeki bağlılıkta üyeleri organizasyonun yaşaması için fedakârlık yaparlar. Uyuma dayalı bağlılık daha önceki ait olunan sosyal bağı terk ederek kişinin organizasyona bağlılığı birinci plana almasıdır. Bu tür bağlılıkta grup bağlılığını inşa etmek için seremoniler ve diğer programlar uygulanır. Son olarak kontrole dayalı bağlılıkta ise üye organizasyona bağlanmıştır ve arzulanan yönde davranışlar göstermektedir. Bu şekildeki bağlılık işgörenin organizasyonun değerlerine ve normlarına inandığında ve bunlardan yaşamının tamamında etkilendiğinde ortaya çıkmaktadır. Mowday bu kişiler için "organizasyonun adamı" ifadesini kullanmıştır (Johns, 2005: 5).

Herhangi bir organizasyon içerisinde bulunanlar yöneticilerini dürüst, yeterli ve yetenekli bulduklarında, organizasyona olan bağlılığa karşı pozitif tutum geliştirmekte, takım çalışmasına olan istekleri daha fazla olmaktadır (Rogers, 1995:9). Örneğin Japonlar II: Dünya savaşından sonra gece geç saatlere kadar çalışarak kendi şirketlerine olan bağlılıklarını göstermişlerdir. Japonların şirketlerine olan bağlılıkları neredeyse ailelerine olan bağlarını aşma düzeyine gelmiştir (Fukuyama, 1998:174).

Bağlılıkla ilgili araştırmalar dikkate alındığında bir kurum olarak eğitim kurumlarında bulunan öğrencilerin kurumlarına duydukları bağlılık organizasyon bağlılık olarak değerlendirilebilir.

2.2. ALTURİZM

Alturizm (kendinden daha fazla başkalarını düşünme) hipotezinin öngördüğüne göre, yardım etme davranışı hem 'egoistik' hem de 'alturistik' bir güdüyü taşıyabilir. Kendini sıkıntı içindeki kişinin yerine koymak bizi empati kurmaya götürür ve bir alturistik güdü bunu sağlar. Empati diğer kişinin rolüne girerek o kişiyi rahatlatmak olarak tanımlanır. Bunun aksine, eğer diğer kişinin rolü alınmazsa, empati gerçekleşmeyecektir ve egoistik güdü hâkim olacaktır. Bununla birlikte her iki motive de yardım etme davranışına yol açabilir. 'Alturizm'in sağladığı yardım davranışının, kişinin kendisine yarar getirip getirmeyeceği belirli değildir, egoizmin sağladığı yardım davranışı ise ya ödül almak için ya da cezadan kaçınarak yapılmaktadır (Schultz, 2005:15).

Shotland'ın öne sürdüğü görüşe göre yardım etme eğilimi diğer insan için olmasından daha fazla, kişinin kendisini rahatlatması içindir. Araştırmalar gösteriyor ki karakter özelliği olarak yüksek derecede sempati ya da empati (diğer kişinin duygularını ve yaşadıklarını gözlemleyebilme özelliği) gösterebilen kişiler ve duygusal anlayış gösterebilen kişiler diğer kişinin ihtiyaçlarına cevap verebilme ihtimali muhtemelen daha fazla olan kişilerdir (Feldman, 1996:435-436).

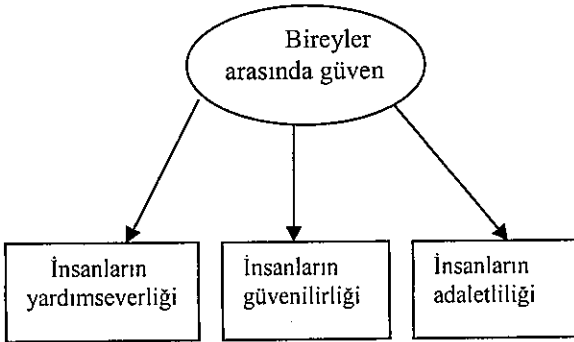
Kişinin yardım etme ya da etmemesini belirleyen bir faktör de şudur: Örneğin; bir kişi yardıma ihtiyacı olan birisini görüyor. O anda bu durumu gören kişinin içsel durumunun iyi olursa (mutlu, rahat, stressiz vs.) bu insan muhtemelen diğer kişiye yardım edecektir (Feldman, 1996:435-436). Bir insan empati kurduğunda kendi ihtiyaçlarını tamamen bırakmış değildir, fakat bunu disipline etmiştir (Katz, 1963:9).

2.3. GÜVEN

Öğretim elemanı/öğretmen öğrenci ilişkileri pek çok boyutta incelenebilir. Öğretim elemanı/öğretmenin sergilemiş olduğu davranışlar öğrenciler arasında güvenin oluşmasını sağlayabilir veya engelleyebilir. Öğrencilerine karşı dürüst, bütünlük içerisinde olan açık davranan öğretim elemanı/öğretmenlerin öğrencileri ile ilişkilerinde güveni geliştirmeleri olağan bir sonuç olacaktır.

Güvenin farklı amaçları (kişiler arası ve organizasyonel güven gibi) ve farklı temelleri (kurumsal temelli ve bilgisel temelli gibi) bulunduğu görüşü genel olarak kabul edilmektedir (Ford:2). Güven hakkında genel olarak bireysel ve toplumsal iki yaklaşım öne sürülebilir. Bunlardan birincisi güvenin kişisel bir özellik ve kişisel karakteristik ile ilgili olduğu, hatta temel bir kişisel özellik olduğu, ya da sosyal ve demografik özellikler –sınıf, eğitim, gelir, yaş ve ırk vb.- ile ilgili olduğu ifade edilmektedir. İkinci iddia ise sosyal güven olarak sosyal bir sistemin özelliği olması ile ilgilidir. Bu görüşe göre güven ile ilgili yaklaşımlar tepeden aşağıya doğru, yani toplumdaki bireye doğru olmalıdır.

Güven ayrıca toplum içerisindeki sosyal sermayenin de temel bileşenidir. Sosyal sermaye bireyler arasında ve kurumlar arasında gelişmektedir. Bireyler arasındaki güven karşılıklı ilişkiler içerisinde gelişirken kurumlar arasındaki güven çeşitli kurumlara duyulan güven olarak ifade edilebilir. Aşağıdaki şekilde bu durumu görmek mümkündür.



Kaynak: Paxton, Pamela, Is Social Capital Declining in The United States? A Multiple Indicator Assesment, The American Journal Of Sociology, Vol. 105, No. 1, pp. 88-127, Jul., 1999, s. 105

Şekil 1: Sosyal Sermayenin Güven Bileşeni Modeli

Yukarıdaki şekilde güven insanların adaletli olması ve yardımsever davranışları güvenin gelişmesini sağlamaktadır. Öğrenci ve öğretim elemanı/öğretmen ilişkilerinde güveni esas yaratacak olan öğretim elemanı/öğretmenlerdir. Öğretim elemanı/öğretmenlerin verdikleri sözleri yerine getirmeleri, öğrencilerine eşit muamele etmeleri ve öğrencilerinin düşüncelerini önemsemeleri güvenin iki taraf arasında güvenin gelişmesini sağlar.

2.4. DIŞ GRUBU KABULLENME

Dış grup kavramı ilk olarak ünlü sosyolog William Graham Summer tarafından ortaya atılmıştır. Ona göre "dış grup" üyesi olmadığımız insanların kendilerini bir ölçüde muhalif hissedebilecekleri gruplardır. Buna göre insanlar dış gruba karşı olumsuz duyguları hissederek kendini ait hissettiği iç gruba karşı bağlılık hissedecektir. Dış grubun tersi olan iç grup ise bireyin üyesi olduğu ve ona karşı olumlu duygular beslediği ve fedakârlık yapmayı göze aldığı gruplardır (Bozkurt, 2005:156).

Eğer bireyin dış grubu kabul etme eğilimi zayıf ise o bireyde etnosentrik duyguların olması beklenir. Etnosentrizmin hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. Olumlu yönüne bir örnek olarak grup üyeleri arasındaki grup bağlılığını arttırması gösterilebilir. Olumsuz yönü olarak da ayrımcılıklara yol açması, etnosentrik davranışların diğer grupları küçümsemeye ve dışlamaya itmesine yol açması şeklinde ifade edilebilir (Özkalp v.d., 2002:69).

Etnosentrizmin zıttı sayılabilecek kültürel rölativizm ise, bir kültürü kendi yapısı içerisinde, değer yargılarını kullanmadan tanımaya ve anlamaya çalışmak manasına gelmektedir. Bu yaklaşıma göre her değer ve norm o kültür için anlam taşır. (Özkalp, 2002:70) Kültürel rölativizm yargılamayı değil anlamayı esas alan bir yaklaşımdır. Etnosentrik eğilimler azaldıkça kültürel rölativist eğilimler güçlenmeye başlamaktadır. Etnosentrizm ise bunun tam tersi olarak kişilerin kendi sınırlı deneyimleri ile diğer grubu yanlış anlama ve değerlendirmelerinden kaynaklanan varsayımlardır. Ayrıca etnosentrik yaklaşımlar kişinin kendinden farklı olanları yanlış anlamasına yönelir (Barger, 2004). Kültürel rölativist eğilimlere sahip olan bireylerin dış grubu daha kolay kabul edebileceği söylenilebilir.

2.5. SUÇ

Okul içerisinde meydana gelen suç olayları hem öğretim elemanı/öğretmenleri hem de öğrencileri doğrudan etkileyerek okulun etkinliğini azaltır ve öğrencinin öğrenme ortamını olumsuz etkiler. Buna ilave olarak güvenli bir ortam hissini uyandırmayan okul çevresi okulun başarısız olması ve o ortamda bulunanların duygusal ve fiziksel olarak zarar görmeleri riskle-

rine maruz kalmalarına yol açabilir (National Center For Education Statistics, 1998).

Okul içerisinde meydana gelen suç niteliği taşıyan eylemler bireylerin okul algısı üzerinde olumsuz etkiler yapar. Okul içerisinde suç sayılabilecek davranış türlerini Stamm şu şekilde ifade etmiştir (Stamm, <http://www.asdk12.org/depts/sped/savvy/Apr99.pdf>):

- Bedensel suç: Kavga veya fiziksel saldırı
- Kendine saygı ile ilgili suçlar: Kabadayılık, alay etme, diğerlerine alaycı bir şekilde takılmak ve gözdağı vermek
- Eşya veya mal ile ilgili: Birisine ait olan bir şeye zarar vermek veya çalmak. (öğrenci dolabından onun eşyasını çalma, kitabını vb. çalma gibi)

Okul içerisindekilerin kişilerin zayıf kişilerin zayıf kişiler üzerinde güç kullanması yönündeki davranışların olumsuz etkileri bulunmaktadır. Bunlar arasında düşük düzeyde kişisel kendini iyi hissetme hali, zayıf sosyal bağlılık, psikolojik üzüntü yar almaktadır (Ken, 2003:584-588).

3. ARAŞTIRMA MODELİ, VERİ VE DEĞİŞKENLER

Celalabat şehri gerek coğrafi konumu ve gerekse sosyolojik yapısı gereği çok farklı kültürel grupları bünyesinde barındırmaktadır. Farklı etnik ve tarihi geçmişe sahip bireyler bu bölgede bir arada yaşamaktadır. Bu açıdan bölgedeki eğitim kurumları bu farklı kültürlere ait bireylerin bir araya geldiği ve kültürel temasta bulunduğu yerler olarak ön plana çıkmaktadır. Kırgız, Kazak, Özbek, Türk, Rus, Uygur, Azeri, Afgan, vd. birçok millete ait bireylerin eğitim gördüğü zengin bir kültürel farklılığa sahip eğitim kurumları toplumun genelinde gözlenebilecek toplumsal çatışma ve etkileşimlerin gözlenmesinde uygun bir ortam sunmaktadır. Farklı kültürlerin bir arada yaşaması olarak değerlendirilecek bu durum ayrıca eğitim alan bireylerin davranışlarındaki farklılığın gözlenmesi açısından da uygulama şansı sağlamaktadır.

Bu çerçevede çalışmada temel amaç; özellikle okul çağındaki gençlerin kendilerinden farklı kültürel, demografik, sosyal ve fiziksel bireyleri kabullenme eğilimlerini ve buldukları eğitim kurumlarına olan bağlılıkları ile bu kabullenme eğilimleri arasındaki ilişkinin güven, suç ve altuzum değişkenlerinden ne şekilde etkilendiğinin araştırılmasıdır.

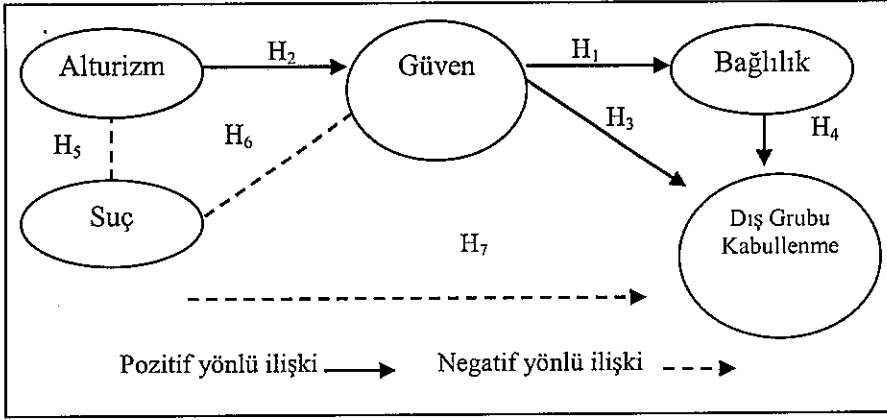
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ VE HİPOTEZLER

Öğrencilerin öğrenim kurumlarına olan bağlılıkları organizasyonel bağlılık kavramı ile yakından ilişkilidir. Önceki bölümlerde açıklandığı gibi kuruma duyulan bağlılık ve güven arasındaki ilişki varlığı bilinen ve güçlü bir ilişkidir. Öğrencinin içinde bulunduğu kuruma duyacağı bağlılık kurum içerisindeki birey ve davranışları güvenilir olarak algılamasından etkilenir. Bu noktada öğrencilerin sahip oldukları bağlılığın oluşumunda öncelikli etki öğretim elemanı/öğretmenlere karşı sahip oldukları güven algısı ile yakından ilgilidir. Güven algısı yüksek bireylerin kurumlarına bağlılıkları da yüksek olacaktır.

Güven algısının oluşumunda ise alturizm eğiliminin yeri göz ardı edilemez. Şekil 1'de görüleceği gibi yardımseverlik eğilimi algılanan güven üzerinde etkili olan önemli bir unsurdur. Yardımseverlik kavramı alturizm kavramı ile iç içedir. Bu açıdan alturizm eğilimi yüksek bireylerin başkalarına güvenme eğilimleri düşük olan bireylere göre daha yüksektir. Konu öğretim elemanı/öğretmenlere duyulan güven açısından ele alındığında da alturistik güdülerini yüksek öğrencilerin gerek öğretim elemanı/öğretmenlere ve gerekse arkadaşlarına güvenme eğilimleri düşük olan öğrencilere göre daha yüksek olacaktır.

İçinde buldukları ortamda alturizm ve güven eğilimleri pozitif olan bireylerin bağlılıkları da pozitif yönlü gerçekleşecektir (Hipotez 1). Bunun sonucunda da bireylerin kendilerinin dışındaki farklı bireyler olarak tanımlanabilecek dış grupları kabullenme eğilimleri pozitif olması beklenebilir. Ancak bu beklenti yaşanan çevrede gözlenen ve kişinin kendi açısından da bir tehdit ve rahatsızlık unsuru olarak algılayabileceği suç algısından negatif yönde etkilenecektir (Hipotez 2). Çünkü birey kendi çevresinde bir takım suçların işlenmesi hatta bunlara maruz kalma gibi bir ortam içerisinde hissettiğinde çevresindekilere güvenme ve yardım etme ile kendinden farklı bireyleri kabullenme noktasında zorlanacak hatta olumsuz bir tutum sergileyecektir.

Bu çerçevede araştırma dâhilinde örneklem içerisinde farklı bölge ve ülkelere ait öğrencilerin bulunması güven-bağlılık ilişkisinin toplumsal barış ve ortak yaşamayı başarabilme açısından önemli hale getirmektedir. Bu amaçla model kapsamına alturizm, dış grubu kabullenme eğilimi ve öğrencilerin çevrelerinde gözlemledikleri suç algısı değişkeni de dâhil edilmiş ve araştırma modeli aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.



Şekil 2: Araştırma Modeli

3.2. VERİ TOPLAMADA İZLENEN YOL

Çalışma kapsamına Celalabat şehrinde faaliyette bulunan İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Lisesi (Kız ve Erkek Liselerinden 10-11. Sınıf Öğrencileri), UDN ve JAGU üniversitelerinden öğrenciler örneklem kapsamına alınmıştır. Örneklem içerisinde rasgele seçim yöntemi ile seçilen toplam 173 öğrenciye soru kağıdı (questioner) tekniği ile ulaşılmış ve elde edilen sonuçlar SPSS paket programı ile değerlendirilmiştir. Toplanan 173 soru kağıdı içerisinde 33 ürün gerek veri sürekliliği ve gerekse iç tutarlılık açısından geçerli gözlem olarak kabul edilemeyeceğine karar verilmiş, toplam 140 örneklemle analizler gerçekleştirilmiştir.

3.3. Değişkenler

Araştırma kapsamında öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde etkili olduğu düşünülen öğretim üyelerinde duyulan güven, öğrencilerin kendilerinden farklı insanlarla karşılaştıkları bir yer olması nedeni ile dış gruba kabullenme algısı, algıları üzerinde etkili olduğu düşünülen çevrelerinde gözlenmedikleri suç ve başkalarına yardıma açık kişiliklerde gözlenen alturizm algısı ölçülen değişkenleri oluşturmaktadır.

Değişkenlerin ölçülmesi aşamasında soru kağıdı tekniğinden yararlanılmıştır. Yöntemin uygulanması sırasında hocalara güven, okulda suç, alturizm ve dış gruba kabullenme değişkenlerinin ölçümünde Developmental Studies Center (Developmental Studies Center, 2000) ölçeği uyarlanmıştır.

*Eğitim ve Birlikte Yaşamın Toplumsal Barış Üzerine Etkileri:
Celalabat Örneği*

Okula bağlılık ölçeği Mowday (1979) ve Pearce (1993)'den uyarlanarak kullanılmıştır.

Değişken ölçümü sonucunda elde edilen faktör dağılımları ve güvenilirlikler aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 1: Değişkenlere ait faktör dağılımları ve güvenilirlik sonuçları.

Faktör	Suç	Güven	Alturizm	Bağlılık	Dış Kabul	Güvenilirlik
Soru 1	0,51					0,76
Soru 2	0,44					
Soru 3	0,51					
Soru 4	0,44					
Soru 5	0,43					
Soru 1		0,31				0,76
Soru 2		0,51				
Soru 3		0,37				
Soru 4		0,36				
Soru 5		0,33				
Soru 6		0,41				
Soru 7		0,43				
Soru 1			0,40			0,72
Soru 2			0,48			
Soru 3			0,67			
Soru 4			0,76			
Soru 5			0,32			
Soru 1				0,86		0,85
Soru 2				0,79		
Soru 3				0,46		
Soru 4				0,60		
Soru 5				0,86		

Soru 1					0,44	0,80
Soru 2					0,50	
Soru 3					0,55	
Soru 4					0,52	
Soru 5					0,75	
Soru 6					0,74	
Soru 7					0,40	
Soru 8					0,30	

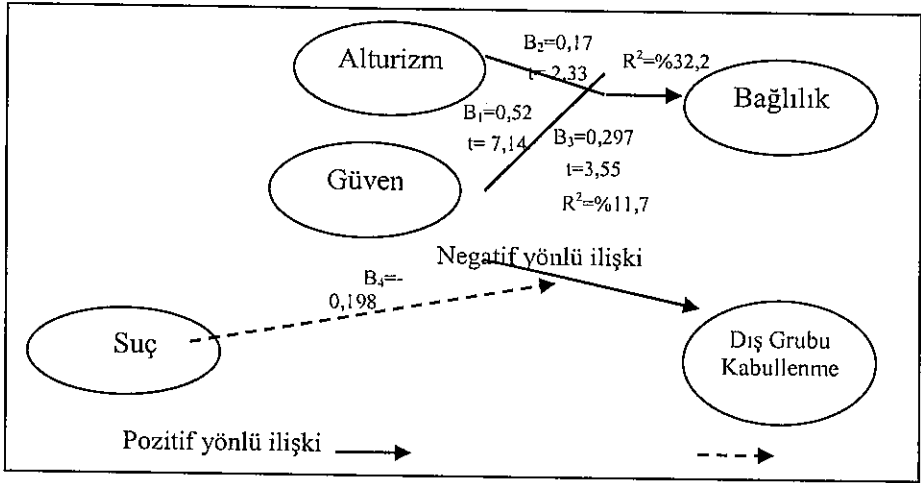
Tabloda görüldüğü gibi değişken ölçümü sonucunda elde edilen güvenilirlik açısından alanda genel kabul edilir %60'lık değer üzerinde. Analiz sonuçlarına göre elde edilen değişkenler arası korelasyon değerleri bağlılık, güven ve alturizm arasında anlamlı korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Ayrıca güvenle dış kabul ve suç algıları arasında da anlamlı korelasyonlar olduğu gözlenmektedir.

Tablo 2: Değişkenlere ait korelasyon sonuçları.

	Bağlılık	Dış Kabul	Güven	Alturizm	Suç
Bağlılık	1				
Dış Kabul	0,12	1			
Güven	0,57*	0,27*	1		
Alturizm	0,24*	0,11	0,13	1	
Suç	0,08	-0,17**	0,06	0,05	1
*	0.01 düzeyinde anlamlı				
**	0.05 düzeyinde anlamlı				

4. BULGULAR

Araştırma modeli çerçevesinde yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlar ve standardize edilmiş ilişki katsayıları ile model açıklayıcılıkları aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.



Şekil 3: Değişkenler arası ilişki ve analiz sonuçları.

Analiz sonuçlarında görüldüğü gibi öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde direkt etkili olan iki değişken güven ve alturizm eğilimidir. Pozitif yönlü ilişki olarak gözlenen etkileşim alturizm ve güven eğilimi yükseldikçe okula olan bağlılığın da yükseldiğini ortaya koymaktadır. Bağlılığın toplam varyansının %32,2 gibi önemli bir kısmını bu iki değişken tarafından açıklanmaktadır. Bu çerçevede araştırma hipotezlerinden olan ve güven ve bağlılık arasında pozitif yönlü ilişkinin varlığını temel alan H₁ hipotezi kabul edilmiştir. Alturizm ile güven arasındaki ilişkiyi esas alan H₂ araştırma hipotezi doğrulanmamakla birlikte alturizmin bağlılığı doğrudan pozitif yönlü etkilediği tespit edilmiştir. Bağlılıkla dış gruba kabullenme eğilimi arasında ilişki hipotezi de (H₄) deneysel olarak doğrulanmamıştır. Deneysel bulgular suç algısı ile alturizm, güven ve dış gruba kabullenme arasındaki negatif ilişkileri esas alan H₅, H₆, H₇ araştırma hipotezlerini doğrulamamaktadır. Bununla birlikte suç algısının güven ve dış gruba kabullenme arasında var olduğu gözlenen (H₃) pozitif yönlü ilişkide negatif etkili bir ılımlatıcı değişken olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Bu durum suç algısı yüksek öğrencilerin güven ve kabullenme eğilimi etkileşimlerinin suç algısı düşük olanlara göre daha az olduğuna işaret eder. Yani çevrelerinde daha az suç gözleyen öğrencilerin hocalarına güvenlerinin dış grupları kabullenmeleri üzerindeki etkisi diğerlerine göre daha fazladır.

5. SONUÇ

Celalabat'ta bulunan okullar esas alınarak yapılan anket çalışmasını esas alan bu çalışma toplam 140 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda özellikle üniversite ve üniversiteye gidecek öğrenciler dikkate alınarak öğrencilerin okullarına bağlılıkları ve toplumsal barış üzerinde etkili olduğu bilinen dış grubu kabul eğilimine olan etkileri açısından alturizm, güven ve suç algıları ölçülmüştür.

Deneysel bulgular öğretim elemanı/öğretmene duyulan güven ve alturizm eğiliminin öğrencilerin okula olan bağlılıklarını doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretim elemanı/öğretmene duyulan güven öğrencilerin kendilerinden farklı olan bireyleri kabullenmeleri olarak ele alınan dış grubu kabullenme eğilimini doğrudan ve pozitif yönlü etkilemektedir. Suç algısı ise bu ilişkiyi negatif olarak etkilemektedir.

ÖZET

Eğitim alan bireylerin düşünme ve davranışlarında olumlu yönde değişiklikler göstermesi ve bunu yaşamlarına yansıtmaları beklenmektedir. Bu davranış değişiklikleri sonucunda bireylerin daha esnek farklılıklara daha saygılı ve daha evrensel düşünceleri sonucunda barışçıl bir toplumsal yaşamın temelini atılması söz konusu olmaktadır.

Celalabat şehri Türk Dünyasının farklı ülkelerinden gelen öğrencilerin bir arada eğitim almaları sonucunda farklılıkları görmeleri ve bu farklı kültürel dokuları bir çatışma zemini olarak değil de, kültürel bir zenginlik unsuru olarak algıladıkları bir yer olması açısından önem taşımaktadır. Bu noktada milletlerin kaynaşması ve kendilerini aynı bütünün parçaları olarak hissetmesi duygusu önem taşımaktadır. Bu duygu sosyal barışın temelini oluşturur.

Birlikte yaşam kültürü anlamında değişik kültürlere ait bireylerin ortak yaşam alanını oluşturan eğitim kurumları da bu çerçevede önemli bir konuma sahiptir. Eğitim kurumlarındaki öğrencilerin okullarına olan bağlılıklarının şekillenmesinde ve aynı yaşam ortamını paylaştıkları bireylere karşı gösterdikleri güven ve yardım eğilimlerinde de, toplumsal barışı etkilemesi kaçınılmaz olan farklı kültürleri kabul etme eğilimlerinin önemli yeri vardır.

Bu çerçevede çalışmada eğitim kurumuna bağlılıkla güven algısı arasındaki ilişkinin alturizm, suç algısı ve dış grubu kabullenme eğilimi gibi ortak yaşamda önemli olan değişkenlerden nasıl etkilendiği incelenmektedir. Celalabat'ta bulunan okullar esas alınarak yapılan bu çalışma toplam 140 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda özellikle üniversite ve

üniversiteye gidecek öğrenciler dikkate alınarak öğrencilerin okullarına bağlılıkları ve toplumsal barış üzerinde etkili olduğu bilinen dış grubu kabul eğilimine olan etkileri açısından alturizm, güven ve suç algıları ölçülmüştür.

DeneySEL bulgular öğretim elemanı/öğretmene duyulan güven ve alturizm eğiliminin öğrencilerin okula olan bağlılıklarını doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretim elemanı/öğretmene duyulan güven öğrencilerin kendilerinden farklı olan bireyleri kabullenmeleri olarak ele alınan dış grubu kabullenme eğilimini doğrudan ve pozitif yönlü etkilemektedir. Suç algısı bu ilişkiyi negatif olarak etkilemektedir.

ABSTRACT

Education is positive effect people behaviors and educated persons reflect it their lives. The results of this behavioral change are that they think more flexible and universal, and more respectfully others. In this way, we can talk about peace in social life.

Students who are coming from different Turkish Republics to Jalalabad perceive each others the part of same nations. Cultural diversity isn't source of the clash; it is source of cultural diversity. In this point, swarming of cultures and feeling of same part of nations are important. This impression is mean foundation of social peaces.

Educational institutions can create shared life area. Students' commitment to school, trust in teachers and altruism affect to social peace and to out-group acceptance in educational institutions.

This study's aim is to find that how effect victimization at school, altruism and out-group acceptance, commitment and trust relationship in educational institutions. Three educational institutions were sampled in Jalalabad/ Kyrgyzstan. These are 140 random selection students in two universities and high school.

Results are showing that trust in teachers and altruism directly effect of school commitment. We find that positive and significant correlation between trust in teachers and out-group acceptance. According to results victimization at school is negative effect of out-group acceptance.

Keywords: school commitment, trust in teachers, altruism, out-group acceptance, victimization at school

KAYNAKÇA

BARGER, Ken

2004 **Ethnocentrism, What Is It? Why Are People Ethnocentric? What is The Problem? What Can We Do About It?**, <http://www.iupui.edu/~anthkb/ethnocen.htm>,

FIELDMAN, Robert S.

1996 **Understanding Psychology**, Mc Graw- Hill, Inc Printed United States Of America, Fourt Edition p.435-436.

FORD, Dianne P.,

Trust and Knowledge Management,

<http://business.queensu.ca/knowledge/consortium2002/TrustAndKM.pdf>

FUKUYAMA, Francis

1998 **Güven**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Birinci Basım, Çeviren: Ahmet Buğdaycı, Ankara.

HAWKINS, Wilbert D.

1998 **Predictors Of Affective Organizational Commitment Among High School Principals**, *Faculty Of The Virginia Polytechnic Institute And State University In Partial Fulfillment Of The Requirement Fort He Degree Of Doctor Of Education*, Virginia, April 7.

IVERSON, Roderick D., McLEOD, Colin S,

1996 The Role Of Employee Commitment And Trust in Service Relationships, **Marketing Intelligence & Plannig**, Vol. 14, No. 3, pp. 36- 44.

JOHNS, Richard,

2005 **Determinants of Organizational Commitment Among U. S. Workers**, A Thesis Presented to The McAnulty College and Graduate School of Liberal Arts Duquesne University, June

KATZ, Robert L.,

1963 **Empathy, Its Nature And Uses**, The Free Press Of Glencoe, A Division Of The Macmillan Company, Printed In The United States America.

LAKA, Mathebula, MMAKGOMO Roseline,

2004 Modeling the Relationship between Organizational Commitment, Leadership Style, **Human Resource Management and Organizational Trust**, University Of Pretoria, January.

MOWDAY, Richard, T., LYMNAN W. Porter, RICHARD M.,

Steers, Employee- Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeizm, and Turnover, Academic Pres, New York.

National Center For Education Statistics,

1998 Student Victimization at School, November,
<http://nces.ed.gov/pubs99/1999002.pdf>

ÖZKALP, Enver ve diğerleri,

2002 Davranış Bilimlerine Giriş, **Anadolu Üniversitesi Yayınları**, 1. Baskı, Eskişehir, Temmuz.

PEARCE, Jone, L.,

1993 Toward an organizational behavior of Contract Labories: Their Psychological Involvement and Effect on Employee co-workers. **Academic Management Journal**, pp. 1082-1096.

RIGBY, Ken,

2003 Consequences of Bullying in School, *Can J Psychiatry*, Vol 48, No. 9, October, 2003, s. 584- 588

ROGERS, Robert W.,

1995 The Psychological Contract Of Trust Part II, **Executive Department**, Vol. 8, No. 2, pp. 7-15.

SCHULTZ ,P. Wesley,

2000 Empathizing With Nature: The Effects of Perspective Taking on Concern for Environmental Issues.(Statistical Data Included) **Journal of Social Issues**, 2000 Plenum Publishing Corporation, in association with The Gale Group and LookSmart. 2001 Gale Group Fall.

STAMM, John, Zafren, Chriss Psych Savvy, Victimization and School Age Populations, <http://www.asdk12.org/depts/sped/savvy/Apr99.pdf>

UGBORO, Isaiah O.

2003 Influence of Managerial Trust on Survivors' Perceptions of Job Insecurity and Organizational Commitment in a Post Restructuring and Downsizing Environment, **The Journal of Behavioral and Applied Management**, Vol. 4(3) Page 230- 245, Winter, 2003, s. 232

VEYSEL, Bozkurt,

2005 **Değişen Dünyada Sosyoloji**, Aktüel Yayınevi, 3. baskı, İstanbul.

YAZARLAR HAKKINDA

Mustafa Kemal COŞKUN: Dr. Ankara Üniversitesi, DTCF Sosyoloji Bölümünde araştırma görevlisidir. Doktora çalışmasını “Eski ve Yeni Toplumsal Hareketler: Türkiye’de Demokratik Açılımlar” konusunda tamamlamıştır. 2005-2006 Güz döneminde aynı başlıklı bir çalışma yapmak amacıyla için Binghamton Üniversitesinde ziyaretçi araştırmacı olarak bulunmuştur. Toplumsal hareketler sosyolojisi, emek çalışmaları, din sosyolojisi, eğitim sosyolojisi ve siyaset sosyolojisi temel ilgi alanlarını oluşturmaktadır.

Bayram ÜNAL: Niğde üniversitesi Sosyoloji Bölümünde araştırma görevlisidir. Halen Binghamton Üniversitesinde doktora çalışmalarına devam etmektedir. Emek çalışmaları, göç sosyolojisi, gelişme sosyolojisi ve kadın çalışmaları temel ilgi alanlarını oluşturmaktadır.

Mehmet YÜCE: 20.04.1973 tarihinde Ağrı’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Ağrı’da, yüksek öğrenimi ise Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Maliye bölümünde tamamladı. “İktisadi Kalkınma Açısında 1980 Sonrası İzlenen Vergi Politikaları” adlı tezle Yüksek lisansı ve “Enflasyon Vergisi ve Türk Vergi Sisteminde Enflasyonun Etkilerini Gidermeye Yönelik Müesseseler” (1999 yılında) adlı tezle Doktora unvanını aldı. 1994–1995 yılında askerlik görevini yaptı. 2001–2006 yılları arasında Kırgızistan Cumhuriyeti İktisat ve Girişimcilik Üniversitesinde Rektör Yardımcılığı, bu üniversite bünyesinde faaliyet gösteren Türk Dünyası İşletme Fakültesi dekanlığı, yine bu üniversite bünyesinde bulunan Türk Dünyası Araştırmaları ve Kültür Merkezi müdürlüğü görevlerinde bulundu. Hali hazırda Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Maliye Bölümünde Mali Hukuk Anabilim Dalında Doçent olarak çalışmaktadır. Çok sayıda dergi ve gazetelerde makale ve yazıların yayınlanmıştır. Yine çok sayıda ulusal ve uluslar arası konferanslarda düzenlemesinde görev almıştır.

Yusuf Ziya ÖZCAN: (Prof. Dr.) Yusuf Ziya Özcan Amerika Birleşik Devletlerinin Şikago Üniversitesinden doktora derecesini almış olup, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde Profesör olarak çalışmaktadır. Lisans ve yüksek lisans düzeyinde istatistik ve araştırma yöntemleri derslerini öğreten professor Özcan’nin sosyal tabakalaşma, sosyal hareketlilik, sosyal kontrol ve sapma, polis, göç, ve politik davranış gibi konularda ulusal ve uluslararası dergi ve kitaplarda eserleri bulunmaktadır.

Kıvılcım Metin ÖZCAN: (Doç. Dr.) Doktorasını 1992 yılında Oxford Üniversitesinden alan Kıvılcım Metin Özcan halen Bilkent Üniversitesi İktisat Bölümünde Doçent olarak çalışmaktadır. Dr. Metin Özcan lisans ve yüksek lisans düzeyinde istatistik, ekonometri, para ve banka dersleri öğretmekte olup makroekonomi ve ekonometri alanında uzmanlaşmıştır. Çalışmaları enflasyon ve enflasyon beklentileri, finansal ve bankacılık sektörünün ekonometrik modellenmesi, tasarruflar ve iktisadi büyümenin kaynaklarının belirleyicileri üzerine ampirik çalışmaları gerek yurt içi gerekse yurtdışı dergi ve kitaplarda yayınlanmıştır.

Öznur AŞAN: Yardımcı Doçent Dr., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

Kubilay ÖZYER: Araştırma Görevlisi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü. Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü Doktora Öğrencisi.

Mustafa KOÇ: (Prof. Dr.)1978 Boğaziçi Üniversitesi mezunu olan Mustafa Koç, 1982 yılında Kanada'da Waterloo Üniversitesi'nde Master, 1989 yılında ise Toronto Üniversitesi'nde doktorasını tamamlamıştır. Halen Ryerson Üniversitesi Sosyoloji bölümü ve Göç ve Yerleşim Araştırmaları yüksek lisans programında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Dr. Koç aynı üniversitenin Gıda Güvencesi Araştırmaları Merkezinin kurucuları arasındadır (Centre for Studies in Food Security). Uluslar Arası Sosyoloji Derneği, World Social Forum, ve diğer mesleki ve demokratik toplum örgütlerinde görev alan Koç, 2003 Irak savaşı öncesi olası savaşın çocuklar üzerine etkisi konulu bir araştırma için Irak'ta bulunmuştur. Mustafa Koç'un küreselleşme, göç, gıda güvencesi ve tarım ve gıda politikaları konusunda yayınları vardır.

YAZARLARA DUYURU

1. Dergiye gönderilecek yazılar, makale, çeviri makale ve kitap tanıtmaeleştirisi türlerinde olacaktır.
2. Makaleler, Türkçe veya İngilizce olabilir. Her makalede, ana başlığın hemen altında, biri Türkçe biri İngilizce olmak üzere 150 kelimeyi geçmeyecek iki *öz/abstract* yer almalıdır. “Öz”lerin altında, altı kelimeyi aşmayan anahtar kelimeler/*keywords* bulunmalıdır. Türkçe makalelerin en sonuna İngilizce, İngilizce makalelerin en sonuna Türkçe, ayrı bir sayfa halinde 500 kelimeyi geçmeyen bir genel özet, “Özet/Summary” başlığı ile eklenmelidir. Diğer bir deyişle makaleler, **Ana Başlık, Öz, Anahtar Kelimeler, Abstract, Keywords, Makale Metni, Notlar ve Özet/Summary, Kaynakça** sırası ile kaleme alınmalıdır.
3. Yazıların 8.000 kelimeyi geçmemesi, A4 kağıdının bir yüzüne çift aralıklı sola yaslanmış biçimde, sol, üst, alt ve sağ marjlar en az 2,5 cm olarak yazılmaları gerekmektedir. Yazıların alt başlıkları, ana başlığa göre bir küçük punto ile koyu ve sol marjdan başlamak üzere yazılmalıdır.
4. Yazılar, dört kopya olarak gönderilmeli, bir kopya hariç, hakemlere gönderilecek üç kopyaya yazar(lar)ın ad ve soyad(lar)ı yazılmamalıdır. Yazar(lar)ın ad – soyad ve yazışma adres(leri) kapalı bir zarf içinde kopyalara eklenmelidir. Ayrıca yazar(lar) 100 kelimeyi geçmeyen özgeçmişlerini zarfın içine koymalıdır ya da e-posta aracılığıyla **sosder@gmail.com** adresine göndermelidir.
5. Yayınlanması istenen yazılar, öncelikle içerik, sunum, yayım kuralları vd. yönlerden yayım kurulu tarafından incelenir ve daha sonra değerlendirilmek üzere isimsiz (şifre numaralı) olarak konu ile ilgili en az iki hakeme gönderilir. Hakemlerce, makalenin yayınlanmasına, değişiklikle yayımlanmasına veya reddine karar verilir ve sonuç yazar(lar)a bildirilir. Düzeltme istenen yazıların, en geç bir ay içinde yayım kuruluna ulaştırılmaları gerekir (Düzeltilmiş biçimde Word programı ve Times New Roman 12 ile bir adet 3.5” diskette yayım kuruluna gönderilmesi gerekmektedir). Belirtilen sürede geri gönderilmeyen yazılar, daha sonraki sayılarda yeniden değerlendirilmek üzere kabul edilir.
6. Dergiye gönderilen yazılar ile ilgili yazışmalar için posta masrafı olarak, Sosyoloji Derneği’nin İş Bankası ODTÜ 385 825 ve Kavaklıdere 331 307 nolu hesaplarına 25 YTL. yatırılması ve makbuzun fotokopisinin metin kopyaları ile birlikte gönderilmesi gerekmektedir.
7. Dergide ‘APA’ yazım sistemi kullanılmaktadır. Kaynaklara göndermeler, metnin içinde açılacak ayrıçlarla yapılmalıdır. Ayrıç içinde yazar(lar)ın

soyadı, kaynağın yılı, sayfa numaraları bulunmalıdır. Karşılaşılabilecek farklı durumlar için aşağıdaki örnekler verilmiştir.

... kanıtlanmıştır (Kıray, 1992:160-165).

... Yasa (1990:16)'nın belirttiği gibi...

... (Kösemihal ve Berkes, 1971:265).

... (Gökçe vd., 1994:33-35).

... (Fındıkoğlu, 1976:1365; Ülken, 1979:284-285).

Metinde gönderme yapılan bütün kaynaklar, kaynakçada belirtilmeli; gönderme yapılmayan kaynaklar, kaynakçaya konmamalıdır. Kaynaklar, ayrı bir sayfada alfabetik sırayla yazılmalıdır. Dergi ve derlemelerdeki makalelerin sayfa numaraları kesinlikle belirtilmelidir. Kaynakçada aşağıda örneklenen biçim kurallarına uyulmalıdır:

GÖKÇE, Birsen

2004 **Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumlar**, Ankara: Savaş Yayınları, 2. Baskı.

KONGAR, Emre (der.)

1982 **Türk Toplum Bilimcileri**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

ATAY, Tayfun

1996 "Sosyal Antropoloji'de Yöntem ve Etik Sorunu: 'Klasik Etnografi'den Diyalojik Etnografi'ye Doğru'", iç. **İnsan, Toplum, Bilim: 4. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi Bildiriler 1995** (der. Kuvvet Lordoğlu), İstanbul: Kavram Yayınları, s.221-240.

ÖZCAN, Y. Ziya ve Ali ÇAĞLAR

1994 "Who are the Future Police Elites? Socio-economic Background of the Students of Police Academy in Turkey", **Policing and Society**, Cilt: 3, No: 4, s.287-301.

8. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan yazıların her hakkı saklıdır. Dergide yayınlanan eserlerden alıntı yapılması halinde, kaynak belirtilmesi yeterlidir. Sosyoloji Derneği'nin yazılı izni olmadan eserin bir kısmının veya tamamının kullanılması, görsel veya işitsel malzemelerle çoğaltılması hiçbir surette yapılamaz.

9. Dergide yayınlanması uygun görülen makalelerin yazarlarına makalelerinin yayımlandığı dergiden üç adet ücretsiz olarak gönderilecektir.
10. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan yazıların içeriğinden ve tartışılan düşüncelerden yazarların kendileri sorumludur. İleri sürülen görüşler Sosyoloji Derneği'ni bağlamaz.

STYLE GUIDE FOR AUTHORS

1. The journal publishes articles, translations of articles, and book reviews.
2. The submissions can be either in Turkish or in English. Each manuscript needs to have two 150-word abstracts (öz), one in Turkish and the other one in English. Six keywords are to follow the abstract. For articles in Turkish, a 500-word summary in English and for articles in English, a 500-word summary (özet) in Turkish needs to be added as a separate page at the end. The articles, therefore, have the following sections in order: **Title, Abstract, Keywords, Öz, Anahtar Kelimeler, Article Text, Notes, Summary/Özet.**
3. The articles are 8,000 words or less. The submissions are expected to be double-spaced, aligned left, with margins of 2.5 cm on all sides and printed on single side of A4 size paper. For the subheadings, use bold font that is one size smaller than the main text and aligned left.
4. Send four copies of the manuscript. Do not write the name(s) of the authors on three of these manuscripts that will be sent to the referees. Include the name(s) and contact information of the authors in a separate envelope in your submission. Also add a 100-word biography of the author(s) and e-mail it to sosder@gmail.com.
5. The submissions are first examined by the Editorial Board for content, format, grammar, and spelling. The manuscripts are then sent to at least two anonymous referees. The referees decide whether the manuscript can be published as it is or with revisions, or rejected, which is then announced to the authors. Authors who are asked for a revision need to resubmit their manuscripts within one month. The revised manuscripts, typed in Times New Roman Font (font size 12) are to be sent to the Editorial Board on a disk. Manuscripts which are not received within a month can be reaccepted for the editorial process of the following issue.
6. To cover administrative and mailing costs, send 25 YTL to the following bank account and mail the photocopy of the receipt with the submission: **Sosyoloji Derneği, İş Bankası, ODTÜ 385825 or Kavaklıdere 331307.**

7. The journal uses APA style guide and in-text citation. The surname of the author, publication date, and page numbers are to be written in parenthesis.

Please refer to the following examples:

... kanıtlanmıştır (Kıray, 1992:160-165).

... Yasa (1990:16)'nın belirttiği gibi...

... (Köseihal ve Berkes, 1971:265).

... (Gökçe vd., 1994:33-35).

... (Fındıkoğlu, 1976:1365; Ülken, 1979:284-285)

All and only those references in the text need to be included in the references section. The references are to be provided in alphabetical order on a separate page. Page numbers of works in journals and edited volumes are to be presented. Please refer to the following examples for the references section:

GÖKÇE, Birsen

2004 **Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumlar**, Ankara: Savaş Yayınları, 2. Baskı.

KONGAR, Emre (der.)

1983 **Türk Toplum Bilimcileri**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

ATAY, Tayfun

1997 "Sosyal Antropoloji'de Yöntem ve Etik Sorunu: 'Klasik Etnografi'den Diyalojik Etnografi'ye Doğru'", iç. **İnsan, Toplum, Bilim: 4. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi Bildiriler 1995** (der. Kuvvet Lordoğlu), İstanbul: Kavram Yayınları, s.221-240.

ÖZCAN, Y. Ziya ve Ali ÇAĞLAR

1994 "Who are the Future Police Elites? Socio-economic Background of the Students of Police Academy in Turkey", **Policing and Society**, Cilt: 3, No: 4, s.287-301.

8. All rights of the published articles are reserved. All quotations taken from the articles need to provide a reference. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means without the prior written consent of the Sociological Association.

9. The authors will receive three complimentary copies of the journal in which their articles are published.
10. The authors bear the sole responsibility for the content and the ideas expressed in the articles. The Sociological Association is not responsible for the opinions expressed in the articles.

