



J

**JOURNAL OF INSTITUTE
OF SOCIAL SCIENCES**

Volume: 8 Issue: 2 November 2017

**SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

Cilt: 8 Sayı: 2 Kasım 2017

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
CİLT: 8 SAYI: 2 KASIM 2017

CANKIRI KARATEKIN UNIVERSITY
JOURNAL OF INSTITUTE
OF SOCIAL SCIENCES
VOLUME: 8 ISSUE: 2 NOVEMBER 2017

ISSN: 1309-3738

İmtiyaz Sahibi / Owner

Prof. Dr. Hasan AYRANCI (Rektör/Rector)

Editör / Editor

Yrd. Doç. Dr. Güner DOĞAN

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Hasan AYRANCI (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Prof. Dr. Doriano CASTALDINI (Modena Üniversitesi)

Doç. Dr. Abdulselam ARVAS (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Emre Şahin DÖLARSLAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Yüksel ÖZGEN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Doç. Dr. Edina SOLAK (Zenica Üniversitesi)

Doç. Dr. Barış TAŞ (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Burçin CANAR (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Güner DOĞAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Ahmet TAK (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Hatice YAZGAN (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Sekreteryaya / Secretariat

Harun ŞİMŞEK (Uzman)

Hakan ATEŞ (Uzman)

Yönetim Yeri / Address

Çankırı Karatekin Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

18100 Çankırı-TÜRKİYE

Baskı / Press

Azım Matbaacılık

www.azimmatbaacilik.com.tr

Tel: +90 312 342 03 72

Bu dergide öne sürülen fikirler makale Yazar(lar)ına aittir. Yazım Kuralları için:

<http://sbedergi.karatekin.edu.tr>

Makale Gönderme:

sbedergi@karatekin.edu.tr

Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yılda iki kez (Nisan, Kasım) yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Thoughts put forward in the journal are of author(s).

Guidelines are at:

<http://sbedergi.karatekin.edu.tr>

Articles should be sent to:

sbedergi@karatekin.edu.tr

Cankiri Karatekin University Journal of Institute of Social Sciences is a biannual (April, November) international refereed journal.

Derginin tarandığı indeksler/ Abstracting and Indexing by

EBSCOHost



DOAJ



Index Copernicus
International



DRJI



ASOS Index



Scipio



Ulrichs



Arastirmax



Akademik Dizin



Türk Eğitim İndeksi



OAJI



SIS



Academic Resource
Index



DANIŐMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Hasan AYRANCI	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet ÖZCAN	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr. Ali UÇAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Alpay Doğan YILDIZ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın BAŐBUĐ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Bahattin ACAT	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç. Dr. Banu YILMAZ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Baőaran ÖZTÜRK	Niğde Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Berrin ÖZYURT	Yaşar Üniversitesi
Prof. Dr. Cumhuri ERDEM	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Deniz KUNDAKÇI	Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Ekrem YILDIZ	Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Gülően ERDEN	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Haőim ŞAHİN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail TÜNCER	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet BAHAR	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat CAN	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Osman ÇEVİK	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer KURTBAĞ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Özlem Yeőim ÖZBEK BAŐTUĐ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Özlem KUTKAN	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Özlen ÇELEBİ	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Sait AKBAŐLI	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Serpil EROĞLU	Mustafa Kemal Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sibel KUNDAKÇI	Kastamonu Üniversitesi T
Doç. Dr. Őenol DURGUN	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Őeyma BÜYÜKKAVAS KURAN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Vedat BİLGİN	Gazi Üniversitesi

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF THE ISSUE

Doç. Dr. Abdulselam ARVAS	Çankırı Karatekin Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Prof. Dr. M. Akif ÇUKURÇAYIR	Selçuk Üniversitesi İ.İ.B.F. Kamu Yönetimi Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Aydın EFE	Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü
Prof. Dr. Aytül KASAPOĞLU	Ankara Üniversitesi D.T.C.F. Sosyoloji Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Behçet Yalın ÖZKARA	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü
Yrd. Doç. Dr. M. Emre KILIÇASLAN	Ordu Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü
Prof. Dr. Erdal CENGİZ	Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Ercan SALGAR	Konya Selçuk Üniversitesi S.B.B.F. Felsefe Bölümü
Doç. Dr. Ercüment ERBAY	Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Esra Erenler TEKMEK	Çankırı Karatekin Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü
Yrd. Doç. Dr. GONCA DURMAZ	Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen Fakültesi Matematik Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Hafize Gül KOPARANOĞLU ARTUÇ	Adnan Menderes Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü
Doç. Dr. Harun YAKIŞIK	Çankırı Karatekin Üniversitesi İ.İ.B.F. İktisat Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Hasan ÖZER	Dumlupınar Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi
Yrd. Doç. Dr. Hatice YAZGAN	Çankırı Karatekin Üniversitesi İ.İ.B.F. Uluslararası İlişkiler Bölümü
Doç. Dr. Hülya EŞKİ UĞUZ	Selçuk Üniversitesi İ.İ.B.F. Kamu Yönetimi Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖZDEMİR	Çankırı Karatekin Üniversitesi Ilgaz Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Bölümü
Doç. Dr. İhsan KALENDEROĞLU	Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Kerem KAPTANGİL	Sinop Üniversitesi TİOYO-Konaklama İşletmeciliği Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Mehmet SÜMER	Adıyaman Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Mesut GÜNENÇ	Adnan Menderes Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Metin EREN	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Muhammet Ali TİLTAY	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Orhan AVCI	Kırıkkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Özlem KUTKAN

Yrd. Doç. Dr. Seda GÜVEN

Doç. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR

Yrd. Doç. Dr. Şahin DOĞAN

Prof. Dr. Tahir KODAL

Doç. Dr. H. Tuğba EROĞLU

Yrd. Doç. Dr. Uğur ALTUĞ

Kastamonu Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi
Tarih Bölümü

İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Bölümü

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Sosyoloji Bölümü

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal
Bilgiler Eğitimi

Selçuk Üniversitesi İ.İ.B.F. Kamu Yönetimi
Bölümü

Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Tarih Bölümü

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 1-11 CORMAC MACCARTHY’NİN YOL VE TÜM GÜZEL ATLAR ROMANLARINDAKİ BAĞLILIK
LOYALTY IN CORMAC MCCARTHY’S THE ROAD AND ALL THE PRETTY HORSES
B. Cercis TANRITANIR, Serdar TAKVA
- 12-28 PAFLAGONYALI THEMİSTİÜS’UN SİYASET FELSEFESİNİN ODAK NOKTASI:
PHILANTHROPIA YA DA EVRENSEL KARDEŞLİK DÜŞÜNCESİ
THE FOCAL POINT IN THE POLITICAL PHILOSOPHY OF THEMISTIUS OF PAPLAGONIA: PHILANTHROPIA OR THE IDEA OF UNIVERSAL BROTHERHOOD
Deniz KUNDAKÇI
- 29-54 ÇOCUKLARIN GÖZÜYLE ÇOCUK HAKLARI
CHILDREN’S RIGHTS FROM THE EYES OF CHILDREN
Enver DURUALP, Gül KADAN, Ender DURUALP
- 55-77 SAĞLIK GÖSTERGELERİ BAKIMINDAN TÜRKİYE’NİN AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ ARASINDAKİ YERİ: İSTATİSTİKSEL BİR ANALİZ
THE POSITION OF TURKEY WITHIN THE EUROPEAN UNION COUNTRIES IN TERMS OF HEALTH INDICATORS: A STATISTICAL ANALYSIS
Dilek ŞAHİN
- 78-89 CORNEL WEST’İN ‘AFRO-AMERİKAN ENTELEKTÜELLER’ İÇİN POLİTİKALARI ÜZERİNE BİR İNCELEME
A CRITIQUE OF CORNEL WEST’S POLITICS FOR ‘BLACK INTELLECTUALS’
Çelik EKMEKÇİ
- 90-115 KAYNAŞTIRMA YOLUYLA EĞİTİMDE ÖĞRENCİ BAŞARISI: OKUL MÜDÜRLERİYLE BİR ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ
STUDENT SUCCESS IN INCLUSIVE EDUCATION: A FOCUS GROUP INTERVIEW WITH SCHOOL PRINCIPALS
Raziye ERDEM, Nevin GÜNER YILDIZ
- 116-138 ÇANKIRI MİLLETVEKİLİ KEMAL ATAKURT’UN HAYATI VE SİYASİ FAALİYETLERİ (1950-1954)
THE LIFE AND PARLIAMENTARY ACTIVITIES OF ÇANKIRI DEPUTY KEMAL ATAKURT
Recep BÜYÜKTOLU
- 139-164 İSLAM HUKUNDA HAPİS CEZASI ÇEŞİTLERİ VE SÜRELERİ
THE TYPES AND DURATION OF IMPRISONMENT IN ISLAMIC LAW
Memet Zeki UYANIK
- 165-195 DÖNÜŞÜMCÜ VE İSTİSMARCI LİDERLİK DAVRANIŞLARININ İŞE ADANMIŞLIK ÜZERİNE ETKİSİ: AVM ÇALIŞANLARI ÖRNEĞİ
THE EFFECTS OF TRANSFORMATIONAL AND ABUSIVE LEADERSHIP BEHAVIORS ON WORK-ENGAGEMENT: SAMPLE OF MALL EMPLOYEE
Mehmet COŞKUNER, Faruk Kerem ŞENTÜRK

Loyalty in Cormac McCarthy's *The Road* and *All the Pretty Horses*

B. Cercis TANRITANIR¹, Serdar TAKVA²

Abstract

Eco-fiction, plotting the connection between humanities and nature and nature itself, is a literary study aiming to form an awareness toward the natural world and its inhabitants. It covers either the humanistic impacts on nature or a nature without the interruption of human being. As it is impossible to assess human history without nature, literature centers upon how nature affects the presence of mankind. Additionally, it details what has occurred and could occur in the future. Cormac McCarthy, voicing the significant connection between the nature and human being, successfully demonstrates the combination of science fiction and fantasy literature through the novels he writes. He enables us to see what we cannot see and discover the new dimensions of naturalistic world under the surface. As the examples of eco-criticism, McCarthy's novels *The Road* and *All the Pretty Horses* thematize a post-apocalyptic world and a strong desire to pastoral life respectively. In *The Road*, we witness the persistent search and perseverance of a father and his son to be able to survive in a wracked world. Likewise, *All The Pretty Horses* provide readers with obstinate fidelity and determination to what is believed to be true for the figures reflected.

This study aims to uncover the common theme "loyalty" as one of the key elements to survive and reach an idealized life even though catastrophic events are presented.

Keywords: Eco-fiction, Cormac McCarthy, Loyalty, *The Road*, *All The Pretty Horses*, Post-apocalyptic, Pastoralism.

¹Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Van- TÜRKİYE,

E-posta: btanritanir@gmail.com, yazar ORCID Numarası: [0000-0003-3432-2043](https://orcid.org/0000-0003-3432-2043)

²Karadeniz Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, TRABZON-TÜRKİYE

E-posta: serdartaakva@gmail.com, yazar ORCID Numarası: [0000-0002-3276-7922](https://orcid.org/0000-0002-3276-7922)

Cormac MacCarthy'nin *Yol* ve *Tüm Güzel Atlar* Romanlarındaki Bağlılık Teması

B. Cercis TANRITANIR, Serdar TAKVA

Özet

İnsanın doğa ve doğanın kendisiyle ilişkisini temalaştıran eko-kurgu doğal dünyaya ve habitatlarına karşı farkındalık uyandırmayı amaçlayan edebi bir çalışmadır. Bu çalışma ya insanoğlunun doğa üzerindeki etkisini ya da insanoğlunun etkisini olmadığı doğayı konu almaktadır. İnsanoğlunun tarihini doğa faktörü olmadan değerlendirmek imkansız olduğundan, edebiyat doğanın insanoğlunun varlığını nasıl etkilediğine odaklanır. Aynı zamanda, şu ana dek ne olduğu ve neler olabileceği ile de ilgilenir. Doğa ve insanoğlu arasındaki önemli bağı dillendiren Cormac McCarthy, yazmış olduğu romanlar aracılığıyla bilim kurgu ve fantezi edebiyatının sentezini başarılı bir şekilde sunmaktadır. Göremediklerimizi görmemizi ve yüzeysel gibi görünen doğal dünyanın farklı boyutlarını keşfetmemize olanak sağlar. Eko- eleştirinin örnekleri olan *Yol* ve *Tüm Güzel Atlar* romanları sırasıyla kıyamet sonrası bir dünyayı ve pastoral yaşama duyulan güçlü özlemi temalaştırmaktadır. *Yol* romanında baba ve oğlun yerle bir edilmiş dünyada hayatta kalmak için göstermiş oldukları ısrarlı araştırma ve kararlılığa tanık olmaktayız. Aynı şekilde *Tüm Güzel Atlar*, romanı okuyucularına romanda yer alan karakterler için ideal olan şeye karşı inatçı kararlılığı ve bağlılığı sunmaktadır.

Bu çalışma, katastrofik olayların meydana gelmesine rağmen, hayatta kalabilmenin ve ideal yaşama ulaşabilmenin önemli yapı taşlarından olan bağlılık temasını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eko-Kurgu, Cormac McCarthy, Bağlılık, *Yol*, *Tüm Güzel Atlar*, Kıyamet Sonrası, Pastoral Hayat.

Introduction

Being Cormac McCarthy's masterpiece, *The Road* contextualizes the struggle of two unnamed protagonists' efforts to survive in a barren, deserted and demolished world. The novel portrays the post-apocalyptic humanity whose values have been lost as a result of a couple of natural disasters such as volcanic eruptions, earthquakes and storms. *The Road* covers a set of principles to be good guys and the father consistently teaches these principles described as; "don't eat people, don't steal, don't lie, keep your promises, help others and never give up". (Wielenberg, 2010: 4). While the father is teaching the principles, the child is responsible for following them in a world where the last remnants have lost morality. In the post-apocalyptic world almost all the natural resources- like clean water and electricity- and humanity do not exist anymore and the protagonists have very little with them in order to stay alive. Though not clear enough, the world has been devastated by a nuclear winter causing the father and his son to search for a better life in the coast of the south. During the journey to south, all their belongings are squeezed in a cart and they have nothing to do but to run on limited amount of food and drink in the places covered with gray snow. Just from the very beginning of the novel, McCarthy portrays how the world has been struck by several disasters. Though the cities they encounter remind the man of the life people once lived, they find no traces of former liveliness as described in the book like; "Ash moving over the road and the sagging hands of blinds wire strung from the blackened light poles whining thinly in the wind. A burned house in a clearing and beyond that reach of meadowlands stark and gray and a raw red mudbank where road works lay abandoned". (p.4)

We are not exactly presented what has happened, yet we deduce that McCarthy whispers the fact that everything we own- including even our dreams- may go in a second and only the memories of the past go on surviving. Human beings from their birth to deaths seek the real beauty as well as humankind in the nature. It is clear that the nature reflected in *The Road* is full of catastrophes nonetheless, the nameless heroes are having a violent struggle so as to remain alive in the world in which people are preying each other. The father, threatened by the road agents and being wifeless, has only his son whose soul has been untouched by the brutality of the darkness. The novel, despite the gloomy view, depicts loyalty proving the light to survive.

Cormac McCarthy's other novel titled *All the Pretty Horses* (1992) is his sixth novel presenting the desire for a pastoral lifestyle. The novel is defined as "a modern day western" (Strausheim, 2011: 3) the chaos and violence

are replaced by order and governmental system on the other hand, the ranges once wild have been tamed and they are fenced by wires difficult to pass and wild wolves, buffaloes have disappeared. The roads are dominated by automobiles and it is nearly impossible to ride horses in the modernized American society. Cormac McCarthy portrays a sixteen year old boy as the victim of his divorced family and the changing environment. Because of his limited knowledge about the life, the boy tries to experience life and find his own way of life that is under the threat of industrialized society. In the beginning, as the readers, we witness the sale of the ranch by the boy's divorced family leading the boy to travel to south as there is not anything left to stay for. On horseback, John Grady and Rawlins set out for a new way of life and determine their own destiny. In his article- Naturalistic Determinism in the Border Fiction of Cormac McCarthy- Leitner views the young boy's decision as reactionary and a kind of defiance to the forces having the potential to determine his identity (2008:24). During their journey, they are accompanied by a young boy called Jimmy Blevins. The close relation between the human being and the nature is explicitly reflected since three boys face a lightning storm causing Blevins to strip off his clothes and abandon his horse. ' Blevins was picking his way barefoot along the wash, carrying one boot. He looked up at John Grady. Where's your clothes at? said John Grady. Washed away. Your horse is gone (p.55).

In the village of Encantada, the stolen horse is found that's why, they attempt to steal the horse claimed to belong to someone else. After their attempt, they separate from Blevins and are pursued by a posse till they arrive at a ranch run by Don Hector. The events in *All the Pretty Horses* peak in the ranch as John and Rawlins find work and prove themselves having the intuitive skill of understanding horses. John Grady dedicates his life to horses and is given the responsibility of feeding them at the same time falls in love with Alejandra. Although he is warned by Alejandra's aunt-Alfonsa- about the invalidity of romance his infatuation results in a complete disillusionment since he is rejected in the end. John Grady and Rawlins are reported by Don Hector who learns the illegitimate affair and they are sent to prison where they have to fight in order to survive. Unfortunately, Blevins is executed for having killed at least one of the residents of the town. Having to protect themselves so as to live, Rawlins and Grady are exposed to violence during their imprisonment. Later on, about to lose their hopes of freedom, bribed by Alfonsa, the prison commander sets John Grady and Rawlins free. As soon as Grady is set free, he decides to go back to the ranch where he meets the foolishness of romantic dreams. Alejandra who has taken part in modern society declines Grady's proposal to set up a new life with him which symbolizes the rejection of pastoral life. Feeling depressed, John

insists on regaining the American horses back and gets them by taking the captain as a hostage. John's arrival to Texas results in another frustration as he discovers that their ranch has been sold and his best friend- Rawlins- is treating him as if he were a stranger. Like *The Road*, McCarthy fictionalizes *All the Pretty Horses* as open ended for John Grady rides aimlessly to west in the end. It is true that the novel provides the readers with pessimism, violence, unfulfilled romance and gunplay but among them we are given "Loyalty" as the hope to lead an idealized life.

Loyalty in *The Road*

Cormac McCarthy, describing the landscape hostile and disturbing by stating; "Nights dark beyond darkness and the days more gray each one than what had gone before. Like the onset of some cold glaucoma dimming away the world", (p.2) displays the struggle of the man, his and his son's hopeful journey towards south enduring irresistible hunger, freezing cold and relentless rain. All the conditions of the ruthless world devastated by earthquakes, volcanic eruptions and floods are making the life harder for the man and his son". Not only is the landscape in the novel unbearably silent and motionless—no plant or animal, except for a dog, seems to have survived the nuclear holocaust" (Ibarrola, 2011: 3). The survivors are eating each other and only the fittest have the chance to cope with the harsh conditions to remain alive. In spite of the catastrophic presentation of the world, McCarthy thematizes "loyalty" as the milestone for the survival. *The Road*, being a post-apocalyptic novel, successfully underlines the commitment to moral values as the father and son never attempt to eat any kind of human as well as non-human beings. Unlike the road agents and other survivors, both man and son find it fairly immoral to eat other living creatures just to survive. They are well aware of the fact that murdering someone else is against what they really believe and humanistic values as respecting the living rights of others are more significant than starvation. Contrary to Strand's claim that the persistent repetition of the truth of their being "the good guys" blurs the readers' views that it is impossible for humanity to survive, (2012: 8) it is apparent that the boy as the source of light proves the survival of humanity even after the father's death. Additionally, the father views his son as a holy creature and is always fidel to his mission to protect the sacred child. The vague image of God's presence exists in the mind of the father yet, he does not give up reminding the existence of God both to himself and the boy. His belief in a sacred force protecting the "good guys" proves that God is still at work and the father is loyal to his mission as McCarthy describes it " My job is to take care of you. I was appointed to do that by God" (p.39). At first glance, the man's role

could be evaluated as the responsibility of an affectionate father but McCarthy praises the father's continuous fidelity depicting the mother's weakness as she deserts both her husband and son for the fear that she will be raped and eaten. The risk of being killed and eaten does not dismay the man. What makes the one of the unprecedented ones is the bond originated from the love between the father and the son and *The Road* "is a unique novel locating the basis for meaning in the father's love for his son and the love to the son is striking since it transcends the efforts to save the child ignoring the brutal conditions" (Schaub, 2009: 153). The mission that is thought to be given to the man is such an important one that it is emphasized indispensable in the novel and the father devotes himself to his mission regardless of the terribly portrayed circumstances. Whenever despair begins to predominate the child, his father reminds him of the word he has given. "I don't know what to do, Papa. I don't know what to do. Where will you be? It's okay. I don't know what to do. Shh. I'm right here. I won't leave you. You promise. Yes I promise" (p.58).

The man remembers his wife but at the same time we witness how he ignores his wife's tragic end as it may lead him to despair completely. Reality means giving up but so as to motivate the child for the sake of carrying the inner fire for the continuity of civilization, the man is not obsessed with what was experienced before. Although he has a great longing for his wife, he dedicates himself to his son which is a strict commitment to the goodness of the world and humanistic values. "Okay. This is what the good guys do. They keep trying. They don't give up" (p.70). Although the cause of the disaster, transforming the earth into a grayish and at the same time barren desert, is thought to be climatic we conceive that it is human-created. In this disastrous world, the man- as the protector of the boy- wants his son to keep faith in the humanistic virtues. They have limited types of belongings one of the most important of which is a pistol. The pistol- though being ruinous- functions as a device to be loyal to individual morals. The monstrous people rape each other and then eat their corpses to survive. For this reason, the man warns his son to use the last bullet in order not to be raped or tortured. He recommends the boy not to hesitate to fire the gun and commit suicide should anyone intend to hurt him. By advising the usage of the gun when necessary, McCarthy points out the nobility of putting an end to one's life instead of being tortured and raped. "They sat on the embankment and waited. Nothing moved. He handed the pistol to the boy. You take it, Papa, the boy said. No. That's not the deal. Take it" (p. 93).

Loyalty in *All the Pretty Horses*

Cormac McCarthy shapes his novel based on the protagonist-John Grady's experiences both in Texas and Mexico. He is an American believing that each individual has the free will to decide upon his own fate. As a nature lover, Grady's life begins to change as soon as his grandfather is buried. He goes to his father for advice after the burial but his father replies; "I don't think there is much you can do here" (p.9). His father's reply is in fact ironic since it attributes to John Grady's helplessness as he has no options left. Grady given the old saddle, is not able to finish his high school education and feels that he has self-control over his life. Losing his family, home and the ranch, John Grady sets about his journey leaving the painful extinction of American pastoralism behind. Despite his young age, he longs for an idealized rural life and hopes to find it in another country. He wants to own a ranch in Mexico where he believes the old way of life still continues and not distorted by modern life.

According to Bourne, John Grady, enthusiastically riding his horse and accompanied by Rawlins, is making a great effort to return to "mystical wild landscape" (2009:120) by traveling to south. John Grady is the most striking figure keeping his loyalty to what he really believes to be true. In all phases of his life and journey, we observe his loyalty to his values despite the obstacles he comes across. Firstly, as Grady and Rawlins are on their way to Mexico, they coincide with another boy called Jimmy Blevins. At first glance, Blevins does not arouse a sense of reliability and Rawlins shows his reaction by not taking what he says into consideration in the very beginning of their coincidental meeting. "You aint said what your all's names was, he said. You aint never asked. That aint how I was raised, said Blevins. Rawlins stared at him bleakly and turned away" (p.35). Blevins is a new companion terrified of a lightning, concealing in a ditch and losing his horse and rifle. Despite the fact that it is the first time they have encountered John Grady does not leave him alone and persistently does whatever he can to help him find his horse. John Grady is not sure of Blevins' friendship nevertheless, he cooperates with Rawlins and steals the horse back even though it causes his imprisonment in the future. As an indication of old and rural life and opposition to modern life, neither Grady nor Rawlins intends to leave each other and McCarthy puts forward this togetherness and strong bond by providing his readers with the conversation between Grady and Rawlins after their separation from Blevins.

What if it was you? It aint me. What if it was? Rawlins twisted the cigarette into the corner of his mouth and plucked a match from his pocket and popped it alight with his thumbnail. He looked at John Grady. I wouldn't leave you and you wouldn't leave me. That aint no argument. (p.61)

As a Bildungsroman, the protagonist- John Grady- heads out into the forests, deserts travels down the rivers on horseback to find wilderness with his friend Rawlins. During his journey, John and Rawlins pursue all their merits. As they promised one another, even during their imprisonment they do not abandon each other. Even though Rawlins had the chance to escape from the prison, he did not run off the jail and their dependence to the friendship outweighed freedom. The relation between the two young boys is beyond an ordinary one and they prefer suffering instead of leading a free life.

Rawlins nodded. I could of run off from where they had me. It was just a hospital ward. Why didn't you? I don't know. You think I was dumb not to of? I don't know. Yeah. Maybe. What would you of done? I wouldn't of left you. Yeah I know you wouldn't. That don't mean it aint dumb. (p.154)

Besides, John Grady employed by Don Hector to care the horses, form a unique relation with the horses at the ranch which refers to his eagerness to wild life. He has a developed talent to fulfill his duties in the ranch. Generally speaking, John exhibits heroic features for his horsemanship, physical endurance to pain and ability to doctor himself when he is injured. Moreover, he is appreciated and dignified for his insistance to get their horses back taking the captain as a hostage in Encantada and turning into a criminal from an innocent boy. John Grady reclaims the American horses and rejects to leave Mexico without them. The horses from the start of the novel symbolize the young boy's ever -lasting love to pastoral life and strong connection to wildness in which he tries to find his real personality. The protagonist risks his life once more when he demands the horses, belonging to him and Rawlins, but without any hesitation he strives for his virtues and brotherhood whose value cannot be questioned.

Rawlins' horse was in a mud barn in the lot behind the house. He spoke to it and it lifted its head at his voice and nickered at him. He told the charro to get a bridle and he stood holding the pistol while the charro bridled the horse and then he took the reins from him. He asked him where the other horses were. He stood looking down. John Grady told him that he had no more patience and no more time and that the captain was a dead man anyway but that he could still save himself. He told them that Blevins was his brother and he'd taken a bloodoath not to return to his father without the captain's head. (p.185)

Eco-criticism as Baratta states; is benefitted by science fiction and fantasy and eco-critical study enables individuals to reevaluate the nature-human relation (2011:3). John, escaping from the modernized American society, tries to construct a new life based on uncontaminated rural life. The efforts of Grady to reform his identity is shaped by the nature itself. The effect on the hero of the novel is visible throughout the whole novel and John Grady - as a devoted boy to his ambitions- adheres to his goals and takes Rawlins' horse to him. It is a fact that Grady has been unable to achieve the goal of leading a rural life but the horses, symbolizing his dream of creating pastoral ranch life, are indispensable for him. Grady was on the verge of being killed during his attempt to get the horses back but he is portrayed such a dedicated boy that he would rather have lost his life than given up his oath both to himself and his friend. Hoping to find Rawlins as decisive as he was before to build a natural life, Grady submits his horse and proves how a boy despite his young age can devote himself to his dreams. The strong formation of identity results from his travel through distances and Strausheim claims that "journeys can form the basis of an identity" (2011:1).

He walked around him to get him in the light and looked at him as if he were something rare. I figured you might want your old horse back, said John Grady. I cant believe it. You got Junior with you? He's standin down yonder at the barn. Sum buck, said Rawlins. I cant believe it. Sum Buck. (p.208)

Conclusion

Cormac McCarthy, who has tempted his readers with a story of a father and son in an post-apocalyptic world and a young boy who is able to live the life of his choice respectively, is a visionary American novelist fictionalizing the relation between nature and humanity and the ways to have a better understanding of seeing the consequences of destruction both on the natural world and humanity. In his eco-critical studies focusing on reestablishing the connection between the reader and the natural world, McCarthy successfully fulfills the goals of highlighting the importance of science fiction and fantasy. As well. He is well aware of the fact that environmental writing and eco-critical texts should be brought together with science fiction in order to raise a new consciousness and a new thought. Accepted as science fiction works, both *The Road* and *All the Pretty Horses* introduce us new worlds we are not familiar with. Although the worlds given are fantasized, the contents of the novels draw inspiration from the real world and the reality surrounding us. That's why, what we are presented is not utopic and new thoughts are plotted in the works. *The Road* exemplifying the post-apocalyptic life handles the continuous struggle of a father and son to find

more livable place thought to be in south. Though surrounded by road agents, earthquakes, volcanic eruptions, rains and gray ashes, the man and the boy do not lose their values and keep on being loyal to them. Especially the man is stick to the humanistic virtues by not murdering anyone and educating his son despite the disastrous environmental conditions. Believing to the rebirth of humanity, they never eat anyone, try to help people and consider death in case of being raped. Like *The Road*, *All the Pretty Horses* tackles the hopeful search of a sixteen year old boy for a more livable life. The opening scene involves the protagonist's watching a train characterizing the industrial invasion of pastoral life. Losing the ranch inherited by his grandfather and having a divorced family, John Grady sets off to have an idealized pastoral life in south. John Grady like the man and the son in *The Road* is pretty loyal to what he believes to be true. He sticks to his humanistic values by not deserting his friends alone and keeping his oath to regain what he possesses. He supports Blevins in his efforts to get his horse back, dedicates himself to his work as a horse tamer to regain his dreams. At the end of the novel, John loses the ranch, his lover and his father. Moreover, he is estranged from his former friend Rawlins and witnesses Blevins' murder. Throughout the novel, despite all the disasters he experiences, ranging from killing to losing his belief in romance, the boy never quits his morals and ideals. John is portrayed as a mature man in the end riding aimlessly but he is still loyal to his ambition to have a pastoral life. Both novels do not provide us with a precise ending and our curiosity is not satisfied as the boy in *The Road* meets a new family and John Grady in *All the Pretty Horses* heads west alone but in both cases we are still in the opinion that their loyalties to their values have not changed. That is, the father and son and John Grady are the figures representing fidelity to their humanistic dignities. McCarthy fosters us witness the individualistic features of the figures and their faithfulness to humanitarian facts in the worlds in which there is blood, violence and blasted romance.

REFERENCES

- Ibarrola-Armendariz, A. (2011). Cormac McCarthy's *The Road*: Rewriting the Myth of the American West. *European journal of American studies*, 6(6-3).
- Baratta, C. (Ed.). (2011). *Environmentalism in the Realm of Science Fiction and Fantasy Literature*. Cambridge Scholars Publishing.

Bourne, A. (2009). " Plenty of signs and wonders to make a landscape": Space, Place, and Identity in Cormac McCarthy's Border Trilogy. *Western American Literature*, 44(2), 108-125.

Leitner, W. H. (2008). *Naturalistic determinism in the border fiction of Cormac McCarthy* (Doctoral dissertation, uga).

McCarthy, C. (2006). *All the Pretty Horses. The Road*. E- Book. Acc. Date. 10.04.2016

Schaub, T. H. (2009). Secular Scripture and Cormac McCarthy's The Road. *Renascence*, 61(3), 153-167.

Strand, L. (2013). The Road at the End of the World-Sentimentality and Nihilism in the Journey through the Post-Apocalyptic World of Cormac McCarthy's Novel" The Road".

Strausheim, C.F.S. (2011). " *Men Come to the End of Something: Udentiy Creation and Border Symbolism in Cormac McCarthy's Border Trilogy*"

Wielenberg, E. J. (2010). " *God, Morality and Meaning in Cormac McCarthy's The Road*"

PAFLAGONYALI THEMİSTİUS'UN SİYASET FELSEFESİNİN ODAK NOKTASI: *PHILANTHROPIA* YA DA EVRENSEL KARDEŞLİK DÜŞÜNCESİ

Deniz KUNDAKÇI¹

Özet

Bu çalışmanın konusu, Paflagonyalı Themistius'un (MS. 317-393) "philanthropia" (evrensel kardeşlik) düşüncesinin ele alınmasıdır. Paflagonya, Antikçağ'da Kastamonu'nun ve Pompeiopolis'in merkez olduğu bölgenin ortak adıdır. Roma siyasi düşüncesinin etkili olduğu bir dönemde, Hellenistik dönem felsefesini sürdürmeye çalışan Themistius'un babası Eugenius da kendisi gibi bir düşünürdür. Bu sebeple çok küçük yaşlardan itibaren Themistius felsefe tartışmalarıyla iç içe büyümüştür. Paflagonya'nın Ilgaz dağ sıralarının eteklerine yakın bir yöresinde doğduğu düşünülen Themistius, daha sonra Constantinopolis'te (İstanbul'da) eğitimini tamamlamış ve gençlik yıllarında da İzmit (Nicomedia) ve Ankara'da (Ancyra) felsefe ve retorik eğitimi vererek öğreticilik yapmıştır. Otuzlu yaşlarının başında İmparator II. Konstantius'a söylev vermek için İstanbul'a davet edilmiş ve bu şekilde ünü giderek yayılmaya başlamıştır. 347-355 arasında yine Constantinopolis'te bir felsefe okulu açmayı başarmıştır. Felsefeci olduğu kadar bir devlet adamı da olan Themistius, İmparator II. Konstantius döneminde, sırasıyla senatörlük (350), İmparatorluğun doğu eyaletlerinde İmparator temsilciliği (357) ve Constantinopolis valiliği (357) gibi çok kritik görevlerde bulunmuştur. Daha sonra gelen Julian, Jovian, Valen ve Theodosius gibi Roma İmparatorları döneminde ise danışmanlık ve öğretmenlik gibi görevlerde bulunmuş ve İmparatorlarla sık sık mektuplaşmıştır. Themistius, geleneksel felsefeyi temel alan hoşgörü düşüncesini desteklemiş ve "philanthropia"nın insanlar arasında hoşgörü

¹ Yrd.Doç.Dr., Kastamonu Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, dkundakci@kastamonu.edu.tr, yazar ORCID numarası: 0000-0002-7331-5682

geliştirebileceğine inanmıştır. Bu çalışmada geç dönem Antikitenin hümanist isimlerinden birisi olan Paflagonyalı Themistius, özel bir ideali, “philanthropia” ile birlikte ele alınmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Paflagonya, Themistius, Helenistik Felsefe, Sofistler, Retorik

THE FOCAL POINT IN THE POLITICAL PHILOSOPHY OF THEMISTIUS OF PAPLAGONIA: *PHILANTHROPIA* OR THE IDEA OF UNIVERSAL BROTHERHOOD

Deniz KUNDAKÇI

Abstract

This article is devoted to the idea of philanthropia” (universal brotherhood) of Themistius of Paplagonia (A.D. 317-393). As known, Paplagonia is the mutual name of the region where Kastamonu and Pompeiopolis are a center in antiquity. Themistius, whose father Eugenius was a thinker like him, had been working to maintain Hellenistic philosophy when Rome political thought had been dominant. He got education in Constantinople and in his youth Themistius taught philosophy and rhetoric including Nicomedia and Ancyra. He became well-known and at the age of thirty, which had been invited to Constantinople to give the speech of welcome for Roman Emperor Constantius II. Themistius opened a philosophical rhetoric school in Constantinople between 347 and 355. During Emperor Constantius II. Themistius, also a statesman, had been a senator (350), representative of the empire’s eastern provinces (357) and proconsul (357) in Constantinople respectively. Additionally, Themistius served as tutor and advisor in the periods of emperors such as Julian, Jovian, Valens, and Theodosius I. Themistius supported toleration was based on traditional philosophy and believed that the philanthropy might develop the tolerance among people. To sum up, Themistius of Paplagonia, who is a unique example of a humanist of the Late Antiquity, will be examined together with a special ideal, “philantropia”, in this paper.

Keywords: Paplagonia, Themistius, Hellenistic Philosophy, Sophists, Rhetoric.

1-Themistius: Senatör, Elçi, Öğretmen ve bir Filozof

Paflagonyalı Themistius (M.S. 317-388), tartışmalı olmakla birlikte *Abonuteichos*'ta (Kastamonu-Abana)² orta halli toprak sahibi bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gözlerini açan ve Roma döneminde klasik Helenistik fikirleri savunan etkili bir düşünürdür. Babası Eugenius de kendisi gibi özellikle Platon ve Aristoteles konusunda felsefe eğitimi almış ve emekli olduktan sonra tarımla ilgilenmeye başlamış bir toprak sahibidir. İlk eğitimini, şu an Yunanistan'ın kuzeyinde bulunan *Neokaisáreia*'da alan Themistius, 337'de ailesiyle birlikte Konstantinopolis'e³ yerleşmiş, ardından *Nicomedia* (İzmit/342-43) ve *Ancyra* (Ankara/344-47)'da felsefe ve retorik eğitimi almıştır. (Bolgov, 2014: 176) Bu süreçte Aristoteles üzerine şerhler yazmıştır.⁴

Eğitimi tamamladıktan sonra imparatorluğun çeşitli şehirlerinde felsefe öğretmenliği yapan Genç Themistius'un hayatını sonsuza kadar değiştirecek olan gelişmeler ise, 347 yılının yazında Roma İmparatoru II. Konstantinus (MS. 337-361) ile *Ancyra*'da karşılaşması ve ona bir söylevini ithaf etmesiyle başlar. Aslına bakılırsa, özellikle Helenistik dönemle birlikte sofist, retorikçi ya da felsefeci olarak adlandırılan eğitilmiş kişiler, hükümdarlar huzurunda sundukları çeşitli methiyeler ve söylevlerle (*orations*), hükümdarın kendi iradesiyle yaşatılan hukukunu (*nomos empsychos*) yüceltmeye hizmet eden en önemli unsurlardan birisi halini almışlardır. Themistius da bu bağlamda ilk söylevini imparator Konstantinus'un huzurunda okuma fırsatı bulmuş ve şöhreti bir anda hızla yayılmıştır. (Sterz, 1976: 349)

² Themistius'un Paflagonya'nın neresinden olabileceği konusunda çok farklı görüş ve tartışmalar bulunmaktadır. Buna göre, M.S. 310 civarında Themistius'un babası Eugenius'a yazılan ve Paflagonya'ya gönderilen mektuplarda, adı bilinmeyen yazarın Olgassys (İlgaz) dağlarının eteklerini uçarak geçme arzusu yer almaktadır. Buradan hareketle Çankırı ya da Kastamonu bölgesinde yaşamış olabileceğine ilişkin çok yoğun bir görüş birliği bulunmaktadır. Öte yandan bazılarına göre ise, Abonutichus (Abana)'da doğduğu ve 20 yaşlarında İstanbul'a yerleştiği konusunda iddialar göze çarpmaktadır. (Vanderspoel, 1995: 32)

³ Konstantinopolis resmi olarak 8 Kasım 324'te kurulmuştur, dolayısıyla Themistius ve ailesinin yerleşmiş olduğu tarihlerde Konstantinopolis henüz yeni bir şehirdir. (Vanderspoel, 1995: 51)

⁴ Bu şerhlerden, ilerleyen yüzyıllarda başta Hüneyin bin İshak (809-873) ve *Fihrist* adlı eserinde İbnü'n Nedim (935-990) olmak üzere çeşitli İslam düşünürleri de faydalanacaktır. (Lyons, 1955: 426)

Bu gelişmenin ardından bir bakıma imparatorun koruması altına giren Themistius, 355'te imparatorlukta bir felsefe okulu açmış ve takip eden süreçte Konstantinus tarafından şehir senatosuna seçilmiş ve zamanının en ünlü filozoflarından biri halini almıştır.⁵

Konstantinus'un ölümünden sonra tahta Themistius gibi pagan olan İmparator Julianus (361-363) geçmiş fakat Themistius'un kendisiyle yıldızları pek barışmamıştır. Bunun temel nedenleri arasında, Julianus'un imparatorluğu eski coşkulu günlerine geri döndürmek iddiasıyla pagan din ve kültürünü canlandırmak istemesi ve bunun önünde önemli bir engel olarak gördüğü Hıristiyanlara ciddi şekilde zulmetmesi yatmaktadır. Hatta Themistius, Julianus zamanında Hıristiyanlara karşı yapılan zulmün sonlandırılması için İmparatoru ikna etmeye çalışmış ve kendisini dinsel toleranstan yana bir tavır sergilemeye davet etmiştir. (Bolgov, 2014: 179) Julianus,⁶ hükümranlığının üçüncü yılında Sasani Seferi sırasında öldürülmüştür.⁷

Hıristiyanlığı kabul eden imparatorlar Jovien (363-364) ve Valens (364-378) dönemlerinde de etkin devlet görevlerinde bulunan Themistius'un tekrar parlayabilmesi için, Hıristiyanlığı imparatorluğun resmi dini yapan İmparator Theodosius'un (379-395)

⁵ Themistiusun, Konstantinus tarafından Konstantionpolis'in şehir senatosuna atanma mektubunda, Konstantinus tarafından çok ilgi çekici ifadelerle tanımlandığı görülmektedir. İmparator mektupta Themistius hakkında: "felsefe tapınağının en içteki mabedinin keşişi, bilge kişi ve antik kâhini" tarzında iltifat yüklü çeşitli kelimeler kullanmıştır. (Lawrence, 1970: 196)

⁶ İmparator Julianus Haziran 363'de ölümü sonrasında pagan ve Hıristiyan düşünürler tarafından çok farklı tepkilerin verildiği görülmüştür. Örneğin ileride Konstantinopolis Başpiskoposu olacak *Nenizili Gregor ve Nusaybinli Efrahim* gibi Hıristiyanlar, imparatorluğu sürecinde paganizmi canlandırmaya çalışan hükümdarın arkasından "bir zalimin adil cezalandırılması" ve "Tanrı'nın işi" gibi sözler sarf ederlerken; pagan düşünür Libanius ise imparatorun ölümünü 364'te arkasından duygulu bir ağıt yazarak karşılamıştır. (Jones, 2010: 501) Buradan da anlaşılacağı üzere, Themistius'un tanık olduğu bu dönem pagan ve Hıristiyan kültür kırılmasının yoğun bir şekilde yaşandığı bir sürece denk düşmektedir.

⁷ Julianus, Hristiyanlıktan vazgeçip, pagan anlayışını benimsediği için Hristiyanlar tarafından "dönme Julianus" olarak çağırılmıştır, paganlığı benimsemesinin temel sebebi ise, imparatorluğun çöküşünden kurtularak tekrar eski ihtişamlı günlerine dönebilmesi için, köklü geleneklere geri dönüşle mümkün olabileceğine inanmasıdır. (Jones, 2010: 502-506) Bugün Ankara Ulus'ta "Julianus Sütunu" bulunmaktadır.

göreve gelmesi gerekecektir. Themistius, Theodosius zamanında Konstantinopolis'in valiliği gibi çok kritik bir göreve (tahminen 383 baharında) atanmıştır. Yine aynı zamanda Theodosius'un oğlu prens Arcadius'un eğitimiyle ilgilenmek üzere görevlendirilmiştir.

Bütün bunların akabinde Themistius söz konusu olduğunda oldukça ilgi çekici bir tartışma gündeme gelmektedir. Bir pagan olan Themistius, hem kendisi gibi pagan Julianus gibi hükümdarların hem de pagan kültürüne son derece müsamahasız olan Theodosius gibi Hıristiyan hükümdarların emri altında neredeyse kırk yılı aşkın bir süre ve doğrudan imparatorluğun kalbinde devlete hizmet edebilmiş, hatta Hıristiyan imparatorların çocuklarının eğitimi için bile görevlendirilebilmiştir. Bu durum nasıl açıklanabilir? Themistius'un hem pagan hem de Hıristiyan hükümdarlar ile benzer şekilde uyum içerisinde çalışabilmesi ne ile açıklanabilir. Bu durumu esasen Themistius'un hükümdarlara yapmış olduğu dalkavuklukla açıklayan bazı çağdaş yorumcular olmakla birlikte (Bkz. Heather, 1998: 126), Themistius'un sahip olduğu bazı politik idealler ile ilişkilendirerek ele almak çalışmamız bakımında daha yerinde gözükmemektedir.

2-Themistius'un İdeali: Felsefe ve Politikayı Birleştirebilme Gayreti Üzerine

Başta Platon ve Aristoteles olmak üzere antik dönemin klasik düşünürlerini örnek olarak alan ve kendisini "Sokrates'in takipçisi", "Platon ve Aristoteles geleneğinin bir havarisi" olarak adlandıran Themistius (Bolgov, 2014: 178, Watt, 1995: 25) söz konusu klasik gelenekten beslenerek "bilgi" (*sophia*) ile "erdem" in (*arete*) bir ve özdeş şeyler olduğuna inanan bir düşünürdür. Themistius bilgi ve erdemliliği birbirleriyle ilişkilendiren Sokratik tutumu gereğince şu düşünceleri dile getirir;

Bir insan... şayet doğru bir eğitim aldıysa, yeryüzünde kutsal bir yaşam sergileyecektir, fakat şayet o kötü bir eğitim aldıysa bir vahşi olacaktır ve ayılardan, yaban domuzlarından daha acımasız olacaktır... (Themistius, akt. Downey, 1957: 266)

Bilgi ve erdem arasında doğrudan bir ilişki kuran Themistius ayrıca erdemli bir yaşama rehberlik edecek olan (felsefi) bilgiyi, sadece

birtakım ayrıcalıklı gruplara has bir özellik olarak değil; statüsüne bakılmaksızın tüm kitlelerin anlayabileceği ve hatta gündelik yaşamda da elverişli bir şekilde kullanılacakları bir bilgi türü olarak değerlendirir. (Downey, 1957: 265) Felsefenin erdemini uygulanmasından başka bir şey olmadığını dile getiren ve bu bakımdan herkesin erdemli olabileceğine inanan Themistius, erdemini tatbik edile edile alışkanlık haline gelebilen bir özellik taşıdığına altını çizer. Aslına bakılırsa Themistius'un burada Aristoteles'in karakter erdemleri söz konusu olduğunda takındığı tutumun benzer bir şeklini savunmuş olduğu söylenebilir. Çünkü Aristoteles'e göre de, insan "adil şeyler yapa yapa adil bir insan, ölçülü davranma davranma ölçülü, yiğitçe davranma davranma da yiğit bir insan" halini alır. (Aristoteles, 2011: 30) Aristoteles'ten hareketle hemen arkasından da, mutlu bir yaşamın, erdeme uygun etkinliklerle kazanılan bir yaşam olduğu iddia edilebilir. (Aristoteles, 2011: 205) Yani ölçülü, cesurca ve adaletli erdemler sergilendikçe, mutlu bir yaşam da bunun doğal bir sonucu olarak elde edilebilir.

Bilgi, erdem ve mutluluk arasındaki bu ilişkiye benzer şekilde, birey ve polis arasında da Themistius'a göre çok yakın bir irtibat bulunmaktadır. Aristoteles gibi Themistius da mutluluğun tek bir kişi için arzu edilebilir bir şey olmasına karşılık, bütün polise ulaştığı vakit, daha mükemmel bir hale dönüşebileceğine inanır. (Downey, 1957: 267)⁸ Dolayısıyla bilgi-erdem ve mutluluk ilişkisini polisten, politik olanın ve kamusal ortaklığın doğasından ayrı gerçeklikler olarak ele almaz.

Bu anlayışın bir sonucu olarak Themistius, felsefenin pratik kullanıma sahip olması gerektiği ve buradan hareketle devletin iyiliği için çalışması gerektiği düşüncesini savunur. (Heather, 1998: 127) Felsefecilerin, sadece sınırlı sayıda kişilerin anlayabileceği bir takım metafizik tartışmalara gömülmek uğruna; kamu görevlerini reddetmemelerini şiddetle eleştirir. Hükümdarlık ve felsefe arasındaki ilişkiyi Platon'un "filozof-kral" anlayışında olduğu gibi kurgulayan

⁸ Aristoteles mutluluğun polisten bağımsız bir şekilde pür bireysel bir konu olamayacağı konusuna şu şekilde değiniyor: "Tek kişiyi mutlu saymak anlamsız; nitekim hiç kimse bütün iyilere sahip olmayı tek kendisi için tercih etmese gerek, çünkü insan toplumsal, doğa gereği birlikte yaşamaya yatkın." (Aristoteles, 2011: 188)

Themistius, imparatorluğun barbar akınlarıyla kaybettiği prestijinin tekrar geri kazanabilmesinin ve daha başarılı bir yönetim anlayışına sahip olabilmesinin yolunu antik felsefi yönelimlerin yeniden canlandırılmasında görür. (Downey, 1957: 270) İmparatorluğun Augustus, Trajan ve Marcus gibi eski hükümdarların geçmişteki altın çağlarına ve coşkulu günlerine geri dönüş için önemli bir fırsata sahip olduğunu ileri sürer. Fakat bunun dışında öncelikle imparatorun kamu yaşamında verilmesi gereken (felsefi) eğitimin öneminin farkına varması ve bireylerin yaşamında felsefenin öneminin artırılmasına yönelik çalışmalarda bulunması gerektiğini iddia eder. Tam anlamıyla eğitilmiş halk ve yöneticilerden oluşmuş ideal bir devlet yönetimini arzular. Eğitimin ideal yöneticiyi hazırlayan zorunlu koşul olduğu belirtilir, Helenistik değerlerin savunulması bu bakımdan Themistius açısından çok değerlidir. (Downey, 1957: 268) Themistius’a göre böylelikle bireyin aldığı eğitim onu toplum yaşamına hazırlayacak ve onun doğru yaşamı örnek alabilmesine yardımcı olacaktır. Sadece bu yolla insanoğlu bir vahşiden, ayıdan ya da bir yaban domuzundan daha farklı olabilir. Themistius’a göre yine bu şekilde “kardeşini seven bir insanı, ailesini seven bir insan; ailesini seven bir insanı vatanını seven bir insan; vatanını seven bir insanı da tüm insanlığı seven bir insan takip eder.” (Themistius, 2001: 187) Görüldüğü gibi Themistius için bireyden başlayarak tüm insanlığa doğru merhale merhale ilerleyen yolda, aradaki köprü görevini üstlenen unsur felsefi eğitim olarak tanımlanmaktadır. (Downey, 1955: 293, 294)

Daha yakından bakıldığı vakit birey ve insanlık arasındaki irtibatın sağlanması diğer taraftan hükümdara da dayandırılmaktadır. Themistius’ a göre, “krallık ve felsefe arasındaki karşılıklı süreç aslında “iyi istenci”nden kaynağını almaktadır. Tanrı her felsefeyi de, hükümdarı da dünyaya benzer amaçlar için göndermiştir. Bu amaç, insana göz kulak olmaktır. (Themistius, 2001: 180) Ancak Tanrı ile hükümdar arasında altı önemle çizilmesi gereken bir fark olduğu da ifade edilmelidir: Tanrı iyi olan şeyi öğretirken; hükümdar ise iyi olan şeyin uygulanmasını temin etmektedir. (Daly, 1971: 67) Themistius’a göre hükümdara biçilen bu nosyon, aslına bakılırsa bir orduyu yönetmekten çok daha büyük bir sorumluluğu barındırır. Bu yolla halk,

hükümdara babası⁹ gözüyle bakacaktır, hükümdar erdem açısından yetkin ise, doğal olarak halk da aynı yetkinlikte olacak ve mutlu bir yaşama kavuşacaktır. Themistius, bu noktada Platon'a atıf yapar ve hükümdarın, “genç, ölçülü, iyi bir hafızaya sahip, soylu bir tarzda, cesur ve hızlı öğrenen bir hükümdar olduğu zaman, yaşamın da en mutlu ve en iyisine ulaşacağını” ifade eder. (Themistius, akt. Downey, 1957: 268) Aslında bu düşünceler yine Platon'un *Devlet*'te dile getirdiği benzer ifadelerle birleştirilebilir:

Filozoflar devletlerde kral olmadıkça ya da bugün kral ve yönetici dediklerimiz gerçek ve ciddi anlamıyla filozof olmadıkça, siyasal güçle filozofluk aynı kişide birleşmedikçe ne sitelerin ne de insan soyunun dertleri bitip tükenecektir.(Platon, 2007: 570)

Öyleyse bir hükümdarda, bir filozofun sahip olması gereken arzu edilebilir birtakım erdem ve niteliklerin bulunması, Themistius düşüncesinin Platon geleneğinden devraldığı bir başka özellik olarak karşımıza çıkar. Dahası Themistius'un söylevlerinde yer alan hükümdar betimlemesi, geleneksel *topoi*'ye (bakış açısına) göre yapılmıştır. Hükümdar, sadece Tanrı ile karşılaştırılabilecek derece üstün özelliklere sahip, fakat insanlığa hizmet için Tanrı tarafından gönderilmiş kişiler olarak tanımlanır. Bu bakımdan onlar Tanrı'nın mükemmellik ideasını taklit ederler. Sırasıyla onun idaresi altındaki kulları da bir bakıma hükümdarı taklit ederken, Tanrı'yı taklit etmiş olacaklardır. (Sterz, 1976: 350) Buradan hareketle varlık hiyerarşisinin Tanrı-hükümdar-halk şeklinde bütünden parçaya doğru ilerlediği ifade edilebilir. Yine Themistius'a göre, Tanrı'nın adaleti yazılı yasaların acımasızlığı karşısında büyük bir sığınak olarak değerlendirilir ve o sadece güneşle mukayeseli edilebilir.

Öte yandan Tanrı ile hükümdar arasındaki benzerlikler kadar, hükümdar ile filozof arasındaki benzerlikler de Themistius tarafından ayrıntılı bir şekilde dile getirilir. Yukarıda belirttiğimiz gibi, her ikisi de aynı amaçlar için yeryüzüne gönderilmişlerdir. Buna göre, filozof

⁹ Bu durumu Roma dönemi için sıklıkla dillendirilen “*patria potestas*” (babanın iktidarı) kavramı üzerinden anlayabiliriz. Buna göre, ülkede “hükümdar” tebaasının babası, orduda “komutan” askerlerinin babası, evde ise “erkek” eşi ve çocuklarının babası olarak değerlendirilir. (Ağaoğulları, 2014: 167)

sadece “iyinin ne olduğunu telaffuz ederken”; “Zeus’un imgesi ve kutsal çocuğu” olarak hükümdar ise iyi pratikte gerçekleştirebilecek ya da onun şartlarını hazırlayabilecek güce sahiptir, bu nedenle de gerçek bir hükümdar esasen cennetlik bir varlıktır.” (Daly, 1972: 353)

Themistius bir filozof olarak dönemin imparatorları ile olan kendi bağlantısını ise, imparatorun iyi olanı görüp uygulayabilmesinde ona yardımcı olma göreviyle açıklar. İlk defa senato üyesi olarak seçildiği zaman özellikle kendisi gibi pagan filozoflar tarafından yoğun eleştirilerin odak noktası haline geldiğinde, “bir imparator bir filozofu devlet hizmeti için görevlendirmişse, filozof da artık karşıt pozisyonda olmamalıdır” diye cevaplayacaktır. Yine başka bir yerde, “bir imparator filozof olmazsa, filozoflardan öneriler almalıdır” diyerek anlayışının hangi boyuta olduğunu gözler önüne sunmuştur. (Sterz, 1976: 355) Öte yandan kendisi hakkındaki çok sayıda suçlamada bulunmuş ve bir filozofun dünya nimetlerinden faydalanmasının yanlış olduğu, filozofun tutkularından uzak durması gerektiği konusunda Themistius’a bazı eleştiriler yöneltilmiştir. (Heather, 1998: 126)¹⁰ Söz gelimi, İskenderiyeli Palladas nükteli bir taşlama yaparak onun bu idari görevi kabul etmesini, “açgözlülük adına felsefenin iki paralık edilmesi” olarak tanımlayarak Themistius hakkında çok ağır sözler sarf etmiştir. (Sterz, 1976: 354) Themistius ise 350’lerin ortasında bir filozof olarak imparator Konstantinus ile olan ilişkisini şu cümleler ile açıklayacaktır: “o genellikle benim konsey hakkındaki önerilerimi dikkate alır, beni akşam yemeklerine davet eder ve gezilerinde ona eşlik etmemi ister. Eleştirilerimi gönüllü bir şekilde kabul eder.” (Bolgov, 2014: 177, 178) Themistius senato üyeliğine geldikten sonra İmparatorla uyum içinde çalışarak, senatonun daha demokratik bir şekilde çalışabilmesi için senato üyelerinin sayısının artışı için çalışmalar yürütmüştür. Bu bağlamda 358/359 yılları yaptığı çalışmalarla 300 üyeden oluşan senatonun 2000 üye gibi büyük bir sayı ile hizmet verebilecek şekilde genişletilmesinde önemli katkılar sağlamıştır. (Heather, 1998: 132) Themistius, Doğu Roma

¹⁰ Themistius dünya nimetlerinde faydalanmak için senato görevini kabul etmediğini kanıtlamak için İmparator II. Konstantinus tarafından verilen hediyeleri geri çevirecek, kendisini geçindirecek eğitimlik görev ücretini almayacak ve ne zaman imparatorla akşam yemeğini yese, asilzadelerin imparatorlukta giydikleri normal kıyafetlerden farklı olarak filozofların giydiği sade pelerinlerden giymeye özen gösterecektir. (Heather, 1998: 130)

İmparatorluğu'nun istikrarı ve devamlılığının sağlanabilmesi ve eski görkemli günlerine geri dönebilmesi için Hıristiyan bir İmparatorlukta pagan geleneğinin mirasından yararlanarak, halkın refahı ve mutluluğu için kendisini devlet yöneticilerinin eğitimine adanmış, gerektiğinde onlara nasihatler vererek, yanlış yaptıklarını düşündüğü noktalarda ikna etmeye çaba sarf etmiştir. Her şey bir yana, Sokratik gelenekten gelen bir düşünür olarak Themistius'un, ister üzerinde yükseldiği klasik Helen değerlerinin korunması için, isterse filozof-kral idealinin gerçekleşmesi ve felsefi düşüncenin pratikte geçerli bir değer kazanması için olsun, rijit olmak yerine, imparatorluğun idealleriyle daha uyumlu bir karakter sergilemiş olduğu ifade edilebilir.

3-Evrensel Kardeşlik Düşüncesi: *Philanthropia*

Themistius'un siyaset felsefesinin temel kavramı *philanthropia* (evrensel kardeşlik düşüncesi) 'dır. Bu düşünce, onun filozof-kral anlayışının bir uzantısı olarak yorumlanabilir. (Watt, 1995: 31) Kavram tarihsel boyutlarıyla ele alındığında, Eski Yunan geleneğinden önceki zamanlarda insanların Tanrı'lara karşı duydukları sevgiyi dile getirmek için kullandıkları, daha sonraları ise zamanla her insanın bir başka insana duyduğu sevgiyi ifade etmek için de kullanılmaya başlandığı görülmektedir. (Downey, 1955: 199) Etimolojik olarak değerlendirildiği vakit, sevgi (*philotes*) ve insan (*anthropon*) sözcüklerinden türeyen ve "insan sevgisi" ve "hoşgörü" gibi anlamları karşılayan *philanthroia*'nın, en önemli özelliği felsefeye birebir bağlı bir kavram olmasıdır. Yani felsefe olmaksızın, kavramın kendisinden bahsetmek olanaksızdır. *Philanthropia*, hükümdarın öğrenme sevgisine uygundur ve öğrenme ve sevmeye arasındaki bu karşılıklı ilişki, Themistius'a göre şu şekilde tanımlanır: "...şayet birisi sürate hayransa; o zorunlu olarak atlara da hayran olacaktır." (Daly, 1970: 188)

Philanthropia Themistius tarafından teorik ve metafizik veya ideal bir ilkedен çok, uygulanması gereken bir özellik ve erdem olarak tarif edilir. *Philanthropia*'nın en önemli özelliği, Platon'un polis yönetimi söz konusu olduğunda tanımladığı "ölçülülük, bilgelik, cesaret ve adalet" gibi bütün erdemleri (Platon, 2007: 517) birleştirebilmesi ve onları harekete geçirmesidir, dolayısıyla o

olmaksızın bütün erdemler etkisiz kalacaklardır. *Philanthropia* insanlığın bir bakıma toplumsal evrimini ifade eder. (Daly, 1970: 187) Kavram kişinin kendisine, ailesine ve vatanına duyduğu sevginin de ötesine geçerek tüm insanlar için hissettiği sevgiyi ifade etmesi açısından büyük bir önem taşır. İnsanın özgeci, cömert ve evrensel yönüne işaret eden bu sevgi, doğuştan tanrı vergisi veya belirli bir karaktere özel değildir; aksine sonradan kazanılır ve evrensel niteliği sayesinde herkes tarafından paylaşılabilir. İnsanların öteki insanlara karşı yıkıcı, tahrip edici ve zalimce duygularının bir bakıma törpülenmesine yardımcı olur.

Themistius, *philanthropia*'ye, onu imparatorluğun en büyük erdemi olarak tanımlayacak kadar büyük bir önem vermiştir. Themistius, imparatorun kutsal silahları arasında *philanthropia*'nın sonucu olarak nezaket, adalet ve Tanrı'ya kendisini adamayı sıralar. İmparatorun *philanthropia* sayesinde sevgi, adalet ve cömertlik gibi silahlarla donatıldığını düşünen Themistius, imparatorun bu sayede gerçek bir filozof haline de dönüştüğüne inanır. Themistius düşmanlıkların bastırılması açısından katı askeri tedbirlerden çok; *philanthropia* ile hoşgörü (clemency) ve nezaketi (gentleness) önerir. (Sterz, 1976: 355) Savaş ve tahribata karşı çıkar. Savaşın ve yıkıcılığın philanthropik bir yaşamla uyuşmayan ve aslında Roma İmparatorluğu'nun köklerine kadar işlemiş birtakım yanılgılara sebep olduğunu ifade eder. Themistius sözgelimi Romalı birçok komutan ve devlet adamının soyadlarını hoşgörülü davranış ve yaşam alışkanlıkları nedeniyle değil de; yaptıkları zulümlerle kazandıklarını belirtir ve Roma geleneklerini şiddetle eleştirir. Örneğin, Yunanistan'ı Roma sınırları içerisine katan General *L. Mummius*, "Achaicus" (ya da Yunan'a ait) soyadını Yunanistan'ı yağmalayıp harap ettiği için almıştır. Yine Romalı konsül *Aemilius Paulus*, "Makedon" diye çağrılır, çünkü Makedonyayı tıpkı bir çöl haline getirmiş ve orada doğru dürüst hiçbir yerleşim yeri bırakmamıştır. Büyük Scipio ya da *Cornelius Scipio'nun halk ve senato tarafından Africanus soyadı ile çağrılmasının sebebi ise, sahipsiz ve yıkıntılar içerisindeki Kartaca'da dümdüz edilmemiş tek bir yer bırakmamasından kaynaklanmaktadır. Themistius'a göre, buna mukabil Yunan geleneğinde bakıldığı vakitse, kişinin soyadının ya da ön adının yağmalanan değil; aksine korunan bir yer ya da bölgeden geldiği görülecektir. Söz gelimi efsaneye göre rüzgâr Tanrısı olarak anılan Hermes soyadını, Mora yarımadasının ortasındaki*

dağlık alan olan Arkadya'daki Killene (Cyllenius) dağından almaktadır. Yine Zeus'un soyadı Pelasgicus'tur. Bu ad onun, Yunanistan'ın kuzeybatısındaki antik kent Dodona'daki ismidir, kehanete göre bu adın da orada yaşayan ve şu an Arnavutların atası olarak kabul edilen Plesg halkından geldiği düşünülmektedir. (Daly, 1972: 368)

Themistius philanthropia'nın imparatorluğun en büyük erdemi olduğunu ve bu kavram ile evrensel bir yönetim anlayışı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu anlatabilmek için şu çarpıcı cümlelere yer verir:

Cüretkârca davranan barbarlara vahşi bir şekilde saldıran bir insan kendisini sadece Romalıların imparatoru yapar, fakat onları sadece kontrol altına almayan ayrıca canlarını da bağışlayan kişi ise kendisinin bütün insanların imparatoru olduğunu bilir, çünkü onları özellikle tamamen ortadan kaldıracabilecekken koruyup, kollamıştır. Bu yüzden, Agamemnon'dan muhtemelen zarif bir kral olarak söz edemem, çünkü öz kardeşini yalvaran zavallılara yumuşak davrandığı için azarlamıştır....O yüzden yeryüzünde her kim krala, o sadece Romalıları idare etmemeli; bir baba olarak İskitleri de idare etmelidir, böyle bir adam aslında Zeus'tan öykünmüştür, insan severdir. (philanthropos) Diğerlerine gelirse, Ben aslında Kiros'u (Cyrus) Perslerin sevgilisi olarak adlandırıyorum, insanlığın değil, İskender Makedonların sevgilisi, fakat Helenlerin değil, Augustus Roma'nın fakat diğer ulusların değil.... Aynı zamanda hem kral hem de philanthropos olan bir adam açıkça söylemek gerekirse hiçbir insanın onun kaderine bütünüyle yabancılaşmamış olduğunu göz önüne alır.” (Themistius, akt. Daly, 1972: 369-370, vurgu ve düzenleme bana ait)

Yukarıda da görüleceği üzere, korku ve yıkım yoluyla kendi hükümranlığını etkin kılmaya çalışan tiranlar ile halkına cesaret, hoşgörü ve nezaket yoluyla adalet dağıtmaya çalışan gerçek hükümdarlar arasında büyük bir fark ortaya konulmaktadır. İlki, kendi tebaasına ve hatta akrabalarına bile diz çöktürerek güç istencinin

kölesi haline gelirken; ikincisi ise philanthropik bir imparator olarak sadece kendi halkına değil; tüm insan soyuna hürmet gösterir. Philanthropik imparator, bir efendinin kölesi üzerindeki koşulsuz hâkimiyetinin aksine; bir babanın oğulları üzerindeki kontrolüne benzer şekilde yönetimini sevgi ve erdem yoluyla daha ölçülü bir hale getirir. (Vanderspoel, 1995: 78-82) Dolayısıyla insan sevgisiyle hareket eden bir hükümdar ancak Tanrı'yı örnek almıştır. (Themistius, 2001: 86)

Savaş, tahribat ve yıkım gibi durumlar Themistius'a göre, insan soyunu yok etme potansiyelini barındırdığı düşüncesiyle *philanthropia* ile karşıtlık içinde tanımlanır. Themistius, insanoğlunun avcılığa başladığı vakit, hayvanları yakaladıklarında geride yavrularını bırakarak onların soylarının tükenmemesine özen gösterdiklerinden ve hayvanları tamamen imha edenleri, avcılığa karşı suç işlediği gerekçesiyle suçlandıklarından bahseder. Türleri korunabilsin ve devam edebilsinler diye doğaları gereği yabani olan hayvanların bile canları bağışlanmıştır. Fakat buna rağmen, Libya'da filler, Thessaly'de aslanlar ve Nil'in bataklıklarından da hipopotamlar zamanla tükenmeye başlamıştır. Themistius'a göre, hayvanlar konusunda bile bu kadar hassas davranan bir insanlık, kendi soyunu koruma konusunda daha fazla dikkat etmelidir. Buradan hareketle Themistius, başarılı bir savaşın kriterinin ölümlerin değil, hayatta kalanların sayısı ile ölçülebileceğine inanır. (Daly, 1972: 368)

Philanthropia'nın diğer bir özelliği de, dinsel bir çoğulculuk ve tolerans anlayışını kendi içerisinde barındırıyor olmasıdır. Themistius,

Tanrı Süryanileri bir tip vatandaşı olarak ister, Grekleri diğer tip vatandaşlar olarak ve Mısırlılar üçüncü bir tip. Hatta benzer olsun istemediği Süryanileri o aslında küçük birimler halinde parçalamaktadır. Bir komşu olarak meseleyi tam olarak benzer şekilde anlayan bir insan yoktur. Biri bu şekilde düşünür, diğeri başka şekilde. Madem öyle niçin biz imkânsız zorluyoruz,

diyerek, her ırk ve kültürden insanın farklı şekillerde yaşayıp hareket ettiğini ve bunu değiştirmenin insan doğası ve Tanrı sistemine uygun bir davranış olamayacağını ifade eder. (Vanderspoel, 1995: 24) Aksi yapılırsa, insanlar ölüm korkusuyla gerçek inanç ve kültürlerini

gizlemeye çalışırlar, hâlbuki bu tür duygu ve moral değerler zorlama ile elde edilemezler. Themistius'a göre, bu tür bir zorlamanın aksine farklı inançların varlığının kabul edilmesi, inançları güçlendirir ve yaşamı daha fazla çeşitlendirir. İçsel çatışma ve şiddetin son bulması da ancak dinsel çoğulculuk ve hoşgörü sayesinde olanaklı hale gelebilir. (Bolgov, 2014: 179)

Themistius 369'da İmparator Valens'in görevlendirmesi ile Roma'nın savaş halinde bulunduğu Vizigotların şefi *Athanaric* ile barış görüşmelerini yürütmüştür. Themistius'un barış görüşmelerindeki bu misyonu, esasen *philanthropia*'nın dış politikadaki pratik uzantılarından birisi olarak görülebilir. Filozof-senatör Themistius, bu olayı barışı yakalamak çok önemli bir şans ve felsefenin etkinliğinin apaçık bir kanıtı olarak yorumlamıştır. Themistius görüşmelerdeki rolünü şu şekilde ifade eder: "*benim fonksiyonum, philanthropia hakkındaki temel ilkeleri dikkatli bir şekilde öğretmek ve koruyucu imparatorun, yok ediciden çok daha fazla Tanrıya yaklaştığını kanıtlamaktır.*" (Daly, 1970: 240) Themistius'a göre *philanthropia* düşüncesiyle hareket eden imparator, barbarları yok etmek yerine, onları zamanla özümsemek ve ehlileştirmek gibi bir politikayı kabul etmiştir. Bu bağlamda, imzalanan barış anlaşması aslında, savaşın bir nevi ödülüdür ve barışın zaferini fark eden imparator, savaşın trajedisine bağlı kalmaya ihtiyaç duymamıştır. (Daly, 1970: 241) Kaldı ki, bu ve benzeri barış teşebbüsleri ile barbarlık gibi bir kaotik durumdan; uygarlık kozmosuna geçiş de mümkün olabilmiş ve imparatorluğun beşeriyetle buluşması sağlanmıştır. (Daly, 1970: 217)

Sonuç: Geçmişten Günümüze Seslenen Bir İdeal

Philanthropia gibi bir idealin ortaya atılmasının temel sebeplerinin ne olabileceği tartışıldığında, ortaya birkaç mantıklı gerekçe sunulabilir. Her ne kadar Themistius, insan sevgisinin, bir imparatorluk ideali olarak pagan kültürü tarafından Hıristiyanların sağlayabileceğinden daha etkili bir ideal olduğunu belirtse de, hem pagan hem de Hıristiyanlar için "evrensel bir kardeşlik düşüncesi"ne dayalı bir devlet idealinin 4. yüzyılın politik menfaatleri açısından makul bir ideal olduğu ileri sürülebilir. Çünkü Pers ve Barbar akınları karşısında giderek zayıflayan ve eski gücünü koruyamayan bir Roma'nın, barbar dünyasıyla ortak bir amaç veya duygu etrafında bir araya getirilebilmesi konusundaki arayışlar, reel politik açıdan oldukça

mantıklıdır. Öte yandan ülke içindeki güç dengeleri söz konusu olduğunda, Themistius eski pagan kültür ve alışkanlıklarının Roma yönetiminde etkin bir gücünün kalmadığının farkındadır. Sınırlara dayanmış durumdaki barbarlar durdurulamazsa, uygarlığın sonu gelebilir, sadece Hristiyan anlayışı değil, tüm Yunan kazanımları da bir anda ortadan kalkabilirdi. Dolayısıyla Themistius'un gerek ülke içinde pagan çıkarları açısından gerekse dışarıda Roma çıkarları açısından dengeli bir anlayış savunmaya çalıştığı ve böyle bir ideali savunmuş olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Zaten bu amaçla, 5. Söylevinde "Tanrı çeşitlilikten memnun olur", tarzında ifadeler kullanarak, çoğunlukla hoşgörü ve çoklu kültür tezlerini işlemiştir. (Downey, 1955: 299, 305; Sterz, 1976: 356, 357) Bütün bu sebeplerden ötürü, Themistius'un yaşadığı dönem söz konusu olduğunda, bazı yazarlara göre *philanthropia*, imparatorluğun askeri üstünlük kapasitesinin tekrar başarılı bir şekilde uygulanabilmesinin anahtar bir koşulu olarak da yorumlanabilmektedir. (Daly, 1970: 217)

Öte yandan "evrensel kardeşlik" gibi bir idealin Themistius'un yaşamış olduğu dönemden farklı olarak, günümüzde sadece reel politik açıdan değil; insanlığın geçmişe dayanan ortak deneyim ve ortak gelecek arayışları açısından tartışılmaya veya uygulamaya değer bir düşünce olduğu belirtilebilir.

KAYNAKÇA

Mehmet Ali Ağaoğulları, *Sokratesten Jakobenlere Batı'da Siyasal Düşünceler*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2014.

Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür, Bilgesu Yayınları, Ankara, 2011.

Christopher Jones. "Themistius After The Death Of Julian", *Historia: Zeitschrift für Alte Geschichte*, Bd. 59, H. 4, 2010, s. 501-506.

Glanville Downey. "Education and Public Problems as seen by Themistius", *Transactions and Proceedings of the American Philological Association*, Vol. 86, 1955, s. 291-307.

Glanville Downey. "Themistius and the Defense of Hellenism in the Fourth Century", *The Harvard Theological Review*, Vol. 50, No. 4, 1957, s. 259-274.

John Vanderspoel. Themistius and the Imperial Court, Oratory, Civic Duty, and Paideia from Constantius to Theodosius, *University of Michigan Press, Michigan, 1995.*

John W. Watt. "From Themistius to al-Farabi: Platonic Political Philosophy and Aristotle's Rhetoric in the East", *Rhetorica: A Journal of the History of Rhetoric*, Vol. 13, No. 1, 1995, s. 17-41.

Lawrence. J. Daly. *A Mandarin of Late Antiquity: The Political Life and Thought of Themistius*, Ph.D Dissertation to School of Loyola University, 1970, s. 1-284.

Lawrence J. Daly. "Themistius' Plea for Religious Tolerance", *Greek Roman and Byzantine Studies*, 12, 1971, s. 65-79.

Lawrence. J. Daly. "The Mandarin and the Barbarian: The Response of Themistius to the Gothic Challenge", *Historia: Zeitschrift für Alte Geschichte*, Bd. 21, H. 2, 1972, s. 351-379.

M. C. Lyons. "An Arabic Translation of the Commentary of Themistius" *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*, Vol. 17, No. 3, 1955, s. 426-435.

N.N. Bolgov, "Themistius and His Works in the context of Cultural Continuity", *Tactus Aevorum* 1 (2), 2014, 175-184.

Peter Heather "Themistius: A Political Philosopher", *The Propaganda of Power: The Role of Panegyric in Late Antiquity* içinde, edited by Mary Whitby, Brill Academic Publishers, London, 1998, s. 125-150.

Platon, *Devlet, Toplu Diyaloglar I* içinde, çev. Hüseyin Demirhan, önsöz: Selahattin Hilav, Eoa Yayınevi, Ankara, 2007, s. 391-735

Stephen A. Stertz. "A Hellenic Philosopher-Statesman in the Christian Roman Empire", *The Classical Journal*, Vol. 71, No. 4, 1976, s. 349-358.

Themistius, *Select Orations of Themistius, Politics, Philosophy, and Fourth Century*, Edited by Peter Heather and David Moncur, Liverpool University of Press, Liverpool, 2001.

ÇOCUKLARIN GÖZÜYLE ÇOCUK HAKLARI

Dr. Enver DURUALP¹
Öğr. Gör. Gül KADAN²
Doç. Dr. Ender DURUALP³

Özet

Çocuk hakları kavramı, bir toplumun sağlıklı inşasında oldukça önemlidir. Her ne kadar bu kavram yasalarla güvence altına alınmış olsa da, uygulamada durumun böyle olmadığı bilinmektedir. Bununla birlikte çocukların da bu konuda yeterli bilgilerinin olmadığı bilinmektedir. Bu doğrultuda çocukların kendi hakları konusunda ne derece bilgili olduklarını belirlemek araştırmanın amacını oluşturmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim çalışması olarak gerçekleştirilen çalışmada, veriler “Genel Bilgi Formu” ve “Nitel Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların %53,3’ünün erkek, %43,3’ünün 10-11 yaşlarında olduğu, %66,7’sinin altıncı sınıfa devam ettiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların yarısı 18 yaşın üzerini yetişkin olarak ifade ederken, %33,3’ü oyun ve eğitimi kendilerine yönelik haklar olarak belirtmişlerdir. Çocukların %46,6’sı kendilerini korumak görevini anne-babasına atfederken, %26,6’sı devlete atfetmiştir. Çocukların %20’si nüfus cüzdanı olmadığına kişiliksiz kalacaklarını belirtmiştir. %56,6 oranında çocuk bedenlerinin kendilerine özel olduğunu, %10’u tüm çocukların beslenmesi gerektiğini, %36,6’sı engelli çocuklara, %30’u yoksul çocuklara yardım edilmesi gerektiğini, %56,6’sı düşüncelerini açıklayamazsa kendilerini kötü hissedeceklerini ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda çocuk haklarına yönelik eğitimlerin yaygınlaştırılması ve etkililiğinin artırılması önerilebilir.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Bilgiler Öğretmeni,

E posta: enverdurualp@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000 0002 9979 5506](https://orcid.org/0000-0002-9979-5506)

² Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü,

E posta: gulkadan@gmail.com, yazar ORCID numarası: [0000 0002 1430 8714](https://orcid.org/0000-0002-1430-8714)

³ Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü,

E posta: endor2212@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000 0002 6645 6815](https://orcid.org/0000-0002-6645-6815)

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Okul dönemi, Çocuk hakları, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Çocuk hakları eğitimi

CHILDREN’S RIGHTS FROM THE EYES OF CHILDREN

Dr. Enver DURUALP

Öğr. Gör. Gül KADAN

Doç. Dr. Ender DURUALP

Abstract

The concept of children’s rights has significant importance for building a society reliably. Although this concept is guaranteed in the constitution, this is not the case in practise. Furthermore it is known that children don’t have enough knowledge on this subject. From this point of view, the purpose of this study is to determine how much information the children have about their rights. In this study qualitative research method was used. Data collection was done by using common information form and qualitative interview form. 53.3% of the participant children was male, 43.3% was 10-11 years old and 66.7% was sixth grade student. While the half of the children were expressing adults over 18, 33.3% stated education and game as their rights. As the 46.6% of the children attributed the duty of protecting of themselves to their parents, 26.6% attributed to the government. 20% of the children stated that they will be impersonal without their identity card. 56.6% stated that their body is special to them, 10% stated that all children should be fed, 36.6% stated that children with disabilities, 30% stated that poor children, should be helped and 56.6% said that they will feel bad if they won’t be able to explain their ideas. According to the results of the study, increasing the efficiency and widespreading the tendency to the children’s rights can be recommended.

Keywords: Child, School-age, Children’s rights, Convention on the Rights of the Child, Children’s rights education

Giriş

Çocukluk, 0-18 yaş arası dönemi kapsayan insan yaşamının en önemli dönemlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Çocuğun bu dönemi sağlıklı atlatabilmesi onun yetişkinliğe ve topluma olumlu bir yatırım olması açısından önemlidir (Dinç, 2015; Fazlıoğlu, 2007). Bu dönemde çocuklara sağlanan olanaklar ve haklar onların bir yandan sağlıklı gelişimlerini sağlarken diğer yandan kendi haklarını bilen ve karşısındaki insanlara adil davranabilen bireyler olarak yetişmelerini sağlayabilecektir (Fazlıoğlu, 2007; Flowers, 2007; Unutkan, 2008; Tuğrul ve Yılmaz, 2013).

Her ne kadar tüm çocukların haklarının olduğu ve bu hakların verilmesi gerekliliği bilinse de, çocukluğun tarihine bakıldığında, Rönesans'tan önce hiçbir girişim olmadığı gibi çocukların en temel hakları olan yaşama, barınma ve korunmalarının bile sağlanamadığı görülmektedir (İnal, 2014). Rönesans ve Reform hareketleri sayesinde çocuk, bir birey olarak görülmeye başlanmış ve toplumsal yapı içinde çocuğun konumlandırılmasına ve haklarına yönelik önemli gelişmeler ortaya çıkmaya başlamıştır (Washington, 2010). Tüm bu gelişmelerde hedeflenen ana noktayı ise, çocuk hukuku kavramının gelişmesine bağlı olarak yasalarla çocuğun hukuki anlamda koruma altına alınması, çalışan çocukların haklarının güvence altına alınması, çocuğun gelişim ve yaşamı hakkında alınacak önlemlerin belirlenmesi ve eğitim almasının sağlanması oluşturmuştur (Hammerbeg, 2012; Lansdown vd., 2014; Müftü, 2001; Shumba, 2003; Tiryakioğlu, 2001; Uçuş, 2013; UNESCO, 2014).

Bununla birlikte çocuğun yaşam kalitesini ve memnuniyetini ön plana alan ve belirlemeye çalışan, çocukların yaşam koşullarını hem nesnel hem de öznel göstergeler eşliğinde bütünsel ve çok boyutlu bir yaklaşım içinden anlamayı hedefleyen çocuğun iyi olma hali yaklaşımı (child well-being) kapsamında yapılan çocuk merkezli araştırmalar, çocukların öznel deneyimlerini ortaya çıkarmaktadır. Özellikle insan hakları bağlamında çocuk haklarına ilişkin politika odaklı araştırmaların önem kazanması, çocukların maddi durum, sağlık, eğitim gibi nesnel yaşam koşullarının yanı sıra içinde yaşadıkları koşulları nasıl yorumladıkları, mutluluk ve yoksunluklarını nasıl ifade ettikleri çocuklara ve haklarına yönelik çocuk merkezli araştırmaları gerekli kılmıştır (Uyan-Semerci vd. 2012).

Çocuk haklarına yönelik en geniş maddelerin yer aldığı ve en fazla ülkenin onayladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni (1989) imzalayan tüm devletler, hem çocukların yıllardır ihmal edilen tüm haklarını onlara geri vermiş hem de sağlıklı bir toplumun oluşmasına zemin hazırlamışlardır (Jones, 2005; Karakaş ve Çevik, 2016; Örün ve Tatlı, 2012; Unutkan, 2008; Washington, 2010). Tüm maddelerinde çocuğun yüksek yararını gözeterek ve çocukların iyi olma halini anlamaya yönelik normatif çerçeveyi çizen Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğun yaşama ve gelişme, isim ve vatandaşlık, düşüncelerini açıklama, bilgi alma ve ifade özgürlüğü ve özel hayatına yönelik hakları tanımlamaktadır. Ayrıca ailenin ve devletin sorumluluklarına ek olarak anne-babası olmayan çocukların korunması, engelli çocukların bakım ihtiyaçlarının karşılanması, çocukların sağlıklı bir şekilde yaşamına devam etmesi, sosyal güvenlikten yararlanması, oyun oynaması, her türlü kötü muameleden, silahlı çatışmalardan korunması ve suç işlediği takdirde adil yargılanması ve eğitim görmesi güvence altına alınan diğer hakları arasında yer almaktadır (Akyüz, 2000; Fazlıoğlu, 2007; Karaman- Kepenekçi, 2010; Yıldırım-Doğru, 2015).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğun tüm gelişim alanlarını garanti altına alarak, sağlıklı bir toplumunda temellerini oluşturabilecektir. Çocukların haklarının bilincinde olması ve bunları içselleştirebilmesi oldukça önemlidir. Çünkü haklarının bilincinde olan çocukların, başkalarının da haklarına saygılı olmayı öğrenmeleri ve toplumda uyumlu birer kişi olabilmeleri mümkündür (Bilir-Seyhan ve Arslan-Cansever, 2017). Bu hakların edinilmesi ve öğrenilmesi ailede başlamakta ve çocuğun eğitim kurumuna gitmesiyle daha da şekillenmesi beklenmektedir (Baykara, 2010; Dinç, 2015). Özellikle çocuğun sosyal ve bilişsel gelişiminde yaşanan hızlı ilerlemelere paralel olarak okul öncesi ve okul döneminde gelişen birçok özelliğin yanında (Bütün-Ayhan, 2017; Durualp ve Aral, 2015; Fazlıoğlu, 2017), hakları konusunda da kavramları içselleştiren ve haklarını bilen bireyler olarak yetişmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, çocuk haklarının çocuk gözüyle belirlenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma, ilkököl ve ortaokulda öğrenim gören çocukların çocuk haklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Büyüköztürk vd. (2016) olgu bilim çalışmasını “*Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışarı vurabilecek veya yansıtılabilecek bireyler ya da gruplardır. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır*” biçiminde tanımlamaktadır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma, Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı etüt eğitim merkezine devam eden çocukların çocuk haklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Genel evren içinden, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen ilkököl ve ortaokula devam eden 30 çocukla çalışılmıştır. Çalışma grubuna yönelik çocuklara ve ailelerine ait bazı sosyodemografik özellikler Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Alınan Çocukların Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Ait Dağılımlar

Özellikler	n	%
Yaş		
8-9	6	20
10-11	13	43,3
12-15	11	36,7
Cinsiyet		
Kız	14	46,7
Erkek	16	53,3
Okul		
İlkokul	10	33,3
Ortaokul	20	66,7
Doğum sırası		
İlk	20	66,7
Orta	5	16,7
Son	5	16,7
Sınıf		
5	10	33,3
6	20	66,7

Kardeş sayısı		
Yok	4	13,3
1	10	33,3
2	14	46,7
3	2	6,7
Toplam	30	100

Tablo 1'e göre, çocukların %43,3'ü 10-11; %36,7'si 12-15; %20'si 8-9 yaşları arasında olup; %53,3'ü erkek, %46,7'si kızdır. Çocukların %66,7'sinin altıncı sınıf, %66,7'sinin ilk çocuk, %46,7'sinin iki kardeşe sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Alınan Çocukların Ailelerine Ait Bazı Sosyodemografik Özelliklerinin Dağılımları

Özellikler	n	%
Anne öğrenim		
İlkokul	3	10
Ortaokul	4	13,3
Lise	15	50
Üniversite	8	26,7
Baba öğrenim		
İlkokul	1	3,3
Ortaokul	2	6,7
Lise	13	43,3
Üniversite	15	46,7
Anne çalışma		
Çalışıyor	12	40
Çalışmıyor	18	60
Baba çalışma		
Çalışıyor	30	100
Aile tipi		
Çekirdek	26	86,7
Geniş	1	3,3
Tek ebeveynli	3	10
Aile geliri		
Asgari ücret ve altında	4	13,3
Asgari ücretin üzerinde	26	86,7
Toplam	30	100

Tablo 2'de, çocukların %50'sinin annelerinin lise, %46,7'sinin babalarının üniversite mezunu olduğu, çocukların %60'ının annelerinin çalışmadığı, tamamının babalarının çalıştığı

görülmektedir. Çocukların %86,7'si çekirdek aile yapısında iken, %86,7'sinin ailesi asgari ücretin üzerinde gelire sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, “Genel Bilgi Formu” ve “Nitel Görüşme Formu” ile toplanmıştır.

Genel Bilgi Formu; araştırmaya dâhil edilen çocukların ve ailelerinin sosyodemografik özelliklerini içeren sorulardan oluşmaktadır.

Nitel Görüşme Formu; araştırmaya alınan çocukların, çocuk haklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alındıktan sonra son şekli verilen yarı yapılandırılmış soru formudur. Nitel Görüşme Formu, çocukların çocuk hakları kavramı, çocukların yaşama ve gelişme hakkı, ayrımcılığın önlenmesi ve görüşlere saygı gösterme hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik 35 sorudan oluşmaktadır.

Veri Toplama Yöntemi

Araştırma için, Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır. Etüt eğitim merkezindeki yönetici ve öğretmenlere çalışmanın amacı anlatılıp, olumlu görüş ve izin alındıktan sonra çocuklarla tanışılmıştır. Araştırmanın amacı, çocuklara anlatılarak, aydınlatılmış onam formları doldurtulmuş ve araştırmacı tarafından çocukların verdikleri yanıtlar not edilmiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Verilerin değerlendirilmesinde sosyodemografik değişkenler için SPSS 15 paket programı, çocukların verdikleri cevaplar için nitel analiz çözümlene teknikleri kullanılmıştır. Çocuk ve ailelerine ait olan sosyodemografik özelliklerin frekans ve yüzde değerleri alınmıştır. Çocukların yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar paket program ile kategorilendirilerek değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler tablolar halinde verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 3. Araştırmaya Alınan Çocukların Çocukluk ve Çocuk Hakları Kavramına İlişkin Görüşleri

Görüşler	N	%
Kaç yaşından sonra yetişkin sayılırız?		
18 yaş	15	50
15 yaş	6	20
12 yaş	4	13,3
Bilmiyorum	5	16,7
Çocukların hakları nelerdir?		
Oyun-egitim hakkı	10	33,3
Yaşama/barınma/beslenme hakkı	2	6,7
Her şey hakkımızdır	5	16,7
Bilmiyorum	13	43,3
Çocuk hakları günü ne zaman kutlanır?		
Bence her gün	1	3,3
Kutlanmıyor	2	6,7
Bilmiyorum	27	90

Tablo 3'e göre, araştırmaya alınan çocukların yarısı 18 yaşına kadar çocuk, bu yaştan sonra yetişkin olunacağını düşünmektedir. "Kaç yaşından sonra yetişkin oluruz?" sorusuna çocuklardan Ç₁, "12 yaşındaki herkese çocuk denir", Ç₄, "18 yaşını bitirmiş olana denir", Ç₁₇, "15 yaşından sonra yetişkin oluruz" ve Ç₂₈, "Bilmiyorum. Fikrim yok" ifadelerini kullanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çocukların %43,3'ü çocuk haklarının ne olduğunu bilmediğini ifade etmiştir. Çocuklardan, Ç₂, "Çocuk hakları bizim haklarımız", Ç₄, "Çocuk hakları, oyun oynayabilmek, mutlu ve neşeli olabilmektir", Ç₉, "Çocuk hakları, çocukların eğitim görme hakkıdır" ve Ç₁₆, "Bilmiyorum, Fikrim yok" cevabını vermiştir. Çocuk hakları gününün ne zaman kutlandığını ise çocukların %90'ı bilmemektedir. Çocuklardan Ç₄, "Çocukların günü demek", Ç₁₇, "Çocukların hakları demek" ve Ç₂₁, "Bilmiyorum" şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Alınan Çocukların Yaşama ve Gelişme Hakkına Ait Görüşleri

Görüşler	n	%
Anne-babanın çocuklarıyla ilgili görevleri nelerdir?		
İlgilenme	14	46,7
Her istediklerini yapma	2	6,7
Okula göndermek/beslemek	2	6,7
Bilmiyorum	12	40

Devletin çocuklar ile ilgili görevleri nelerdir?		
İlgilenmek/korumak/ sevmek	8	26,7
Eğitmek	5	16,7
Daha fazla imkân sağlaması	1	3,3
Bilmiyorum	16	53,3
Senin adın soyadın olmasaydı neler olurdu?		
Kişiliksiz olurdu	6	20
Karışıklık olurdu	8	26,7
Üzülürdüm/kötü bir şey	5	16,7
Bilmiyorum	11	36,7
Benim bedenim bana özeldir. Çünkü;		
Özelim	17	56,7
Sağlığım iyi olduğu için	1	3,3
Nedeni yok	1	3,3
Bilmiyorum	11	36,7
Okula gitmeseydin ne olurdu?		
Oyun oynardım	6	20
Eğitimsiz olurduk	10	33,3
Güzel olurdu	6	20
Kötü olur, üzülürdüm	8	26,7
Çocukların yaşaması ve gelişmesi için neler yapılabilir?		
Beslenmesi sağlanır	3	10
Eğitim görmeleri sağlanır	5	16,7
Barınma/korunma hakkı verilir	8	26,7
Bilmiyorum	14	46,7
Oyun hakkın engellenseydi ne olurdu?		
Üzülürdüm	29	96,7
Oynayabiliyorum	1	3,3
Engelli çocuklara-yetişkinlere ne gibi haklar verilebilir?		
Yardım edilebilir	11	36,7
Mutlu olması sağlanır	1	3,3
Yaşama/barınma/beslenmeleri sağlanır	2	6,7
Hakları yeterli	2	6,7
Bilmiyorum	14	46,7
Türkiye'den başka bir ülkeye gitmek ister misin?		
Hayır	15	50
Evet	15	50
Küçük çocukların evlenmesi doğru mu?		
Yanlış	27	90
Bilmiyorum	3	10
Devletin sana ne gibi haklar vermesini istersin?		
Hiçbir şey	18	60
Yeterli	2	6,7
Çok şey	4	13,3
Bilmiyorum	6	20
Çalışan çocuklar hakkında neler hissediyorsun?		

Çalışan çocuk görmedim	8	26,7
Kötü bir durum	5	16,7
Üzülürüm	15	50
Yanlarında olurum	2	6,7
Suç işleyen çocuklara ne yapılmasını istersin?		
Ceza verilmesin	8	26,7
Ceza verilsin	7	23,3
Bilmiyorum	15	50
Elinde sihirli bir değnek olsa çocuklar için ne yapardın?		
İstediklerini yapardım	10	33,3
Yardım ederdim	5	16,7
Oyun oynamalarını sağlardım	5	16,7
Eğitim görmelerini sağlardım	3	10
Korunma/barınma haklarına sahip olmalarını sağlardım	7	23,3

Tablo 4’de araştırmaya dâhil edilen çocukların yaşama ve gelişme haklarına ait görüşleri bulunmaktadır. Tabloya göre, araştırmaya alınan çocukların %46,7’si anne-babalarının görevlerini çocuklarıyla ilgilenmek olduğunu ifade ederken (Ç₁₄ “Okula göndermek, iyi davranmak” ve Ç₂₅ “Beslemek, onlara bir aile ortamı sunup, çocuğun kendini güvende hissedebilmesini sağlamaktır”); %26,7’si devletin görevlerinin çocuklarla ilgilenmek/korumak ve onları sevmek olduğunu belirtmiştir (Ç₁₁ “Sahiplenilmeyen çocukları evlat edinmek” Ç₁₅ “Eğitime yardımcı olmak” Ç₂₁, “Daha fazla imkân sağlanmalı”, Ç₂₂, “Onları korumalı”).

Çocukların %26,7’si ad-soyad olmamasının karışıklığa neden olacağını belirtmiştir. (Ç₈, “İnsanlar benim kim olduğumu bilmezler”, Ç₁₂, “Başka biri sanılırdım”, Ç₁₃, “İsimsiz gezerdim, üzülürdüm”, Ç₁₉, “Kişiliksiz olurum” ve Ç₂₄, “Kötü olurdu”) ifadelerini kullanmıştır. Çocukların %56,7’si bedenlerinin özel olduğunu ifade etmiştir (Çocuklardan Ç₃, “Çünkü ben özelim”, Ç₈, “Çünkü bana ait”, Ç₁₀, “Çünkü kendime şükredip sağlığımdan rahatsız olmadığım için”, Ç₁₁, “Çünkü eşim ve benzerim bulunmaz”, Ç₁₃, “Çünkü herkesin aynı değil ve ben biliyorum” ve Ç₁₆, “Çünkü bedenimi seviyorum”). Çocukların %26,7’si okula gitmemenin kötü olduğunu ve üzüntü vereceğini belirtmiştir. (Ç₅, “İleride işe gidemem, davranışlar öğrenemem”, Ç₈, “Evde oyun oynardım”, Ç₁₀, “Okuma-yazma öğrenemez, milletimize karşı sorumlu olamazdık”, Ç₁₁, “Meslek sahibi olmazdık”, Ç₁₃, “Kendimi zekâsı düşük biri gibi hissederdim”, Ç₃₀, “Kendimi kötü hissederdim”). Araştırma kapsamına alınan çocukların

%10'u çocukların yaşaması ve gelişmesi için beslenmesi gerektiğini, %16,7'si eğitim görmelerinin sağlanmasını, %26,7'si barınma/korunma hakkı verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ç₅, “Süt içirilmeli”, Ç₇, “İyi beslenmeli”, Ç₁₁, “Sahiplenilmeli”).

Oyun oynamaları engellendiğinde, çocukların %96,7'si üzüleceğini belirtmiştir (Ç₅, “Ağlardım, mutsuz olurdum”, Ç₁₂, “Çok üzüldüm. Ama istediğim kadar oyun oynayabiliyorum”). Çocukların %36,7'si engelli çocuk ve yetişkinlere yardım edilmesi gerektiğini, %6,7'si engelli haklarının yeterli olduğunu belirtmiştir (Ç₅, “Onlara özel yerler yapılabilir”, Ç₉, “Şu anki hakları yeterli”, Ç₁₀, “Onlara yaşamları boyunca mutlu olma hakkı verilmeli”, Ç₁₃, “Devlet ne verdiyse artık”, Ç₁₄, “Bilmiyorum, yaşımın buna uygun olmadığını düşünüyorum” Ç₂₆, “Onlara yardım edilmeli”).

Çocukların yarısı Türkiye'den başka bir ülkede yaşamak isterken, yarısı gitmek istemediğini ifade etmiştir. Ç_{2,3}, “Tokyo”, Ç₄, “Afrika”, Ç₆, “Amerika”, Ç₈, “Endonezya”, Ç₁₆, “Fransa”ya gitmek istediğini belirtirken, Ç₅, “İstemezdim, vatanımdan ayrılınca üzüldüm”, Ç₉, “Gitmek isterdim, çoğu kişinin saygısı yok”, Ç₁₁, “İsterim, ama hiçbir yer kendi ülkeni tutmaz” biçiminde görüşlerini belirtmişlerdir.

Çocukların büyük çoğunluğu küçük çocukların evlenmesinin yanlış olduğunu, yarısı çalışan çocuklara üzüldüğünü, %26,7'si işlediği suçtan dolayı çocuklara ceza verilmemesini ifade etmişlerdir. Çalışan çocuklara yönelik Ç₃, “Arkadaşlık kurarım”, Ç₅, “Fakir değiller ama çalışıyorlar, onlar için mutluyum”, Ç₁₃, “Görmedim. Ama bence üzücü bir durum” yanıtını; suç işleyen çocuklara yönelik Ç₅, “En ufak cezalar verilsin isterdim”, Ç₉, “Cezasını çeksin”, Ç₁₄, ise “Adı üstünde suçlu” yanıtını; çocukların evlenmesine yönelik, Ç₅, “Bunu yapanlar kötü ebeveyn. En az 23 yaşında evlenilmeli”, Ç₉, “18 altı olmamalı”, Ç₁₀, “Evlenmeleri yanlış. 18 yaşından sonra evlenilmeli”, Ç₁₄ ise “Yanlış en az 28 yaşında evlenilmeli” yanıtlarını vermişlerdir.

Çocukların %60'ı devletin kendilerine hiçbir hak vermemelerini isterken, %13,3'ü devletten çok şey istediklerini belirtmiştir (Ç₁₀, “Sadece bana değil, bütün çocuklara tüm haklarını vermesini istiyorum”, Ç₁₁, “Bir gün çocuklar ne isterlerse onlar yapılmalı” Ç₁₂,

“İstedğim her şeyi yapma” ve Ç₁₆, “Herkesin bana yardım etmesini istiyorum”).

Çocuklar ellerinde sihirli bir değnek olsa, dünya çocukları için, çocuklar ne isterse yapacaklarını (%33,3), yardım edeceklerini (%16,7), oyun oynamalarını (%16,7) ve eğitim görmelerini (%10) sağlayacaklarını, korunma ve barınma haklarını (%23,3) vereceklerini belirtmiştir. Ç₃, “Her şeyin en iyisini yapardım”, Ç₅, “Onları mutlu edecek bir şeyler yapardım”, Ç₆, “Onlar için her anın en güzel olması için her anı renklendirirdim”, Ç₁₀, “Hiçbir çocuğa kötü davranmamak, şiddet, baskı ve sıkıntıların olmasını önlerdim”, Ç₁₁, “Hepsine iyi bir aile verirdim”, Ç₁₂, “Oyun oynamalarını sağladım, eğitim verirdim, zengin yapardım”, Ç₁₃, “En büyük dilekleri gerçekleşsin isterdim”, Ç₁₆, “Bütün çocukların sonsuzluğunu dilerdim”, Ç₁₇, “Fakir çocukları doyurur ve sevindirirdim” şeklinde yanıtlar vermiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Alınan Çocukların Ayrımcılığın Önlenmesine Yönelik Görüşleri

Görüşler	n	%
Okula gidemeyen çocuklar hakkında ne hissediyorsun?		
Üzülürdüm	14	46,7
Acırdım	5	16,7
Yardım etmek isterdim	3	10
Bilmiyorum	8	26,7
Engelli çocuklar hakkında ne hissediyorsun?		
Üzülürdüm	21	70
Yardım etmek isterdim	6	20
Kötü bir durum olduğunu düşünüyorum	3	10
Ten rengi farklı olan çocuklar görseydin neler hissederdin?		
Korkardım	14	46,7
Arkadaşlık kurardım	5	16,7
Üzülürdüm	5	16,7
Hiçbir şey hissetmem	6	20
Türkiye'nin dışından gelen çocukları görünce ne düşünüyorsun?		
Fikrim yok	12	40
Üzülüyorum	13	43,3
Anlayış gösteriyorum	3	10
Kızıyorum	2	6,7

Çocukların %46,7'si okula gidemeyen çocuklara, %70'i engelli çocuklara üzüldüğünü, %46,7'si ten rengi kendisinden farklı bir çocuk gördüğünde korktuğunu, %43,3'ü Türkiye'nin dışından gelen çocukları görünce üzüldüğünü belirtmiştir. Okula gidemeyen çocuklara yönelik olarak; Ç₃, düşüncelerini “Üzülürdüm”, Ç₉, “Şanssız hissederdim”, Ç₁₀ “Onların da okula gitmelerini isterdim”, Ç₁₃, “Üzülürüm, yardım etmek isterim”, Ç₂₄, “Onlara acırdım” ifadelerini kullanmıştır. Ten rengi kendisinden farklı olan çocuklar için Ç₅, “Onlarda insan, oynardım”, Ç₆, “Konuşurdum, hiçbir şey hissetmezdim”, Ç₁₃, “Üzülürdüm, zor bir durum”, Ç₂₈, “Korkardım” şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Çocuklar, engelli çocuklara yönelik olarak görüşlerini Ç₅, “Onları mutlu ederdim, çünkü onların bazıları koşamıyor”, Ç₁₀, “İçim çok kötü oluyor, biraz büyük olsaydım onların hastane parasını öderdim”, Ç₁₃, “Onlara elimden gelen gayreti yapardım” biçiminde belirtmişlerdir.

Türkiye'nin dışından gelen çocuklara yönelik Ç₅, “Onlar için üzüliyorum”, Ç₁₁, “Onların fikirlerine anlayış gösteriyorum”, Ç₁₃ ise “Her yeri gezip tozsunlar yeter” gibi görüşler belirtmişlerdir.

Tablo 6. Araştırmaya Alınan Çocukların Görüşlere Saygı Hakkına Ait Görüşleri

Görüşler	n	%
Düşüncelerini rahatça söyleyemeseydin ne hissederdin?		
Kötü hissederdim	17	56,7
Zaten söyleyemiyorum	13	43,3
Seninle aynı dili konuşamayan arkadaşlarınla nasıl anlaşıyorsun?		
Üzülürdüm	11	36,7
El işaretleri ile anlaşıyorum	7	23,3
Konuşmuyorum	4	13,3
Böyle arkadaşım yok	8	26,7
Arkadaşların konuşurken dinliyor musun?		
Evet	25	83,3
Hayır	5	16,7

Araştırmaya dâhil edilen çocukların, %56,7'si aklından geçenleri her yerde rahatça söyleyemediğinde kendini kötü hissedeceğini belirtirken, %43,3'ü zaten söyleyemediğini belirtmiştir. Çocuklardan Ç₅, “İçimde buruk biri olurdu”, Ç₇, “Kötü hissederdim”, Ç₉, “Zaten

söyleyemiyorum”, Ç₁₃, “*Pısrık hissederdim*” ve Ç₁₄, “*Sıkıştırılmış hissederdim*” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Çevresinde aynı dili konuşamayan çocuklara, çocukların %36,7’si üzüldüklerini belirtmiştir. Çocuklardan Ç₃, “*Üzülürüm*” Ç₅, “*Elimle anlaşmaya çalışıyorum*”, Ç₁₄, ise “*Bu çocuklarla konuşmuyorum*” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Çocukların %83,3’ü arkadaşları konuşurken onları dinlediğini ifade etmiştir. Çocuklardan Ç₅, “*Evet, onları seviyorum*”, Ç₈, “*Dinliyorum, anlamak için*”, Ç₁₁, “*Onların fikirlerine saygı gösteriyorum*” şeklinde görüşlere sahiptir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, çocukların kendi hakları konusundaki görüşleri nitel araştırma yöntemleri kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda çocukların, çocuk haklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış soru formu biçiminde hazırlanan nitel görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmada, çocuğun yaşam kalitesini ve memnuniyetini ön plana alan ve belirlemeye çalışan çocuğun iyi olma hali (child well-being) yaklaşımı kapsamında (Uyan-Semerci vd., 2012), çocukların öznel perspektiflerinin dikkate alınması ve çocuğun araştırmanın aktif katılımcısı haline gelmesi amaçlanmıştır.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen ve 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe giren Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yaşama hakkı, işkenceye maruz kalmama hakkı, eğitim hakkı, özel hayatın dokunulmazlığı hakkı, düşüncüyü açıklama özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü gibi tüm insanlar için geçerli hak ve özgürlüklerin yanı sıra oyun hakkı, eğlenme hakkı, ailenin birlikteliği hakkı, kaçırılmaya karşı korunma ve ayrımcılığa karşı korunma hakkı gibi çocuklara yönelik özel haklar da bulunmaktadır (Çakmak, 2013; Hammarbeg, 2012; Lansdown, 2014; Shumba, 2003). Bu doğrultuda araştırmaya alınan çocukların %43,3’ünün Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan kendilerine yönelik özel hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı belirlenmiş, %53,3’ünün ise devletin çocuklara yönelik görevleri hakkında bilgi sahibi olmadığı, %90’ının çocuk hakları gününü bilmediği saptanmıştır. Örneğin Çocuklardan Ç₄, “*Çocukların günü demek*”, Ç₁₇, “*Çocukların hakları demek*” olarak görüşlerini ifade etmiştir. Bu nitel bulgular, evrensel

olarak tüm dünya ülkelerinde her yıl 20 Kasım'da kutlanmakta olan Dünya Çocuk Hakları Günü'ne yönelik ders içi etkinliklerin yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullar için tespit edilen (08.06.2017 tarihli 30090 sayılı Resmi Gazete) ve belirli gün ve haftalar çizelgesinde yer alan Dünya Çocuk Hakları Günü'ne yönelik tanıtım faaliyetlerinin yeterli düzeyde yapılmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde “Kaç yaşından sonra yetişkin oluruz?” sorusuna çocuklardan Ç₁ “12 yaşındaki herkese çocuk denir”, Ç₄ “18 yaşını bitirmiş olana denir”, Ç₁₇, “15 yaşından sonra yetişkin oluruz” ve Ç₂₈, “Bilmiyorum. Fikrim yok” yanıtlarını vermişlerdir. Araştırmaya alınan çocukların yarısı çocuğun tanımına yönelik Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin birinci maddesinden bihaberdir. Bu bulgu yukarıdaki yoruma ek olarak, çocukların gelişim ve eğitiminden sorumlu olan öğretmen ve anne-babaların çoğunluğunun çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarının ve çocuk hakları konusunda farkındalık yaratmamalarının bir sonucu olabilir (Ersoy, 2012; Shumba, 2003).

Hem okul programını doğrudan aktaran, hem de okul iklimini etkileyen bir kişi olması nedeniyle, öğretmenin çocuk hakları konusunda duyarlı, bilgili ve deneyimli olması gereklidir. Demokratik tutumların sergilendiği ve şiddetten uzak bir okul ikliminden söz edebilmek için sözleşme içeriğinin başta öğretmenler olmak üzere okulun tüm öğeleri tarafından bilinmesi sağlanmalıdır (Karaman-Kepeneci ve Baydık, 2009). Ayrıca çocukların sosyalleşme ihtiyaçlarının karşılandığı okulların adaletin, güvenliğin, eşitliğin, barışın, bütünleşmenin, farklı gruplara saygının ve diğer insan hakları ilkelerinin sergilendiği bir ortama sahip olması (Karaman-Kepeneci, 1999) için demokratik ve çoğulcu bir anlayışla çocuk hakları farkındalığının artırılmasına yönelik her türlü çaba desteklenmelidir.

Çocukların yasalar ve sözleşmelerle kendilerine tanınan hakları bilmeleri onların temel hakkı olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesine göre çocuk haklarının çocuklara ve yetişkinlere öğretilmesi öngörülmüştür. Bu nedenle okullar çocukların eğitim haklarını gerçekleştirmenin ötesinde, çocukların haklarını öğrendiği ve uygulandığı kurumlar haline getirilmelidir (Neslitürk ve Ersoy, 2007). Bu kapsamda çocukların kendine değer verme duygusunu geliştirmek amacıyla çocukların

haklarını düzenleyen uluslararası belgelerin tanıtımının okullarda yapılması önemlidir. Dünya Çocuk Hakları Günü dolayısıyla okullarda başta öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin yer ve sorumluluk aldığı geniş katılımlı etkinlikler düzenlenebilir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi yalnızca insan haklarıyla ilgili bir yasal düzenleme olarak görülmemelidir. Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuk hakları konusunda uluslararası bir birikimin yansıması olarak çocuklar ve aileleri kapsamına alarak taraf devletler için bağlayıcı hükümleri içeren genel bir çerçeveyi ifade etmektedir (Roose ve De Bie, 2008). Bununla birlikte çocukların iyi olma halini anlamaya yönelik normatif çerçeveyi çizerek (Uyan-Semerci vd., 2012) çocuk haklarının temini ve korunması konusunda taraf devletlere sorumluluklar yüklenmiştir. Bu bağlamda araştırmaya alınan çocuklara *“Anne ve babanın çocuklarıyla ilgili görevleri neler olabilir?”* sorusu yöneltildiğinde çocukların %40’ı bu soruya *“Bilmiyorum”* yanıtını vermiştir. Buna karşın çocuklardan bazıları Ç₁₄ *“Okula göndermek, iyi davranmak”* ve Ç₂₅ *“Beslemek, onlara bir aile ortamı sunup, çocuğun kendini güvende hissedebilmesini sağlamaktır”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Benzer şekilde çocuklara devletin çocuklarla ilgili görevleri sorulduğunda, çocukların %53,3’ü bu soruya *“Bilmiyorum”* yanıtını vermişken bazı çocuklar Ç₁₁ *“Sahiplenilmeyen çocukları evlat edinmek”* Ç₁₅ *“Eğitime yardımcı olmak”* Ç₂₁, *“Daha fazla imkân sağlamak”*, Ç₂₂, *“Çocukları korumak”* yönündeki görüşlerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte *“Çocukların yaşamaları ve gelişmesi için neler yapılabilir?”* sorusuna *“Bilmiyorum”* yanıtını verenlerin oranı %46,7’dir. Bu nicel ve nitel bulgular, araştırmaya alınan çocukların haklarını yeterince bilmediklerini veya sözleşme gereği sahip oldukları hakları ifade etmek konusunda yeterince etkili olmadıklarını göstermektedir. Bu doğrultuda öncelikle Çocuk Hakları Sözleşmesi hakkında öğretmen ve aile farkındalığının artırılması yönünde okullarda etkinlikler yapılabilir, insan hakları ile ilgili tüm ilkeler okul ortamına sızdırılabilir. Sonuçta bu bulgu, çocuk haklarının başta çocuklara ve ebeveynlere tanıtılması ve öğretilmesi konusunda yeni yaklaşımların ve yöntemlerin uygulamasını zorunlu kılmaktadır.

Çocuğun bedensel, düşünsel ve duygusal gelişimi sevgi dolu sıcak bir ortamda yetişmesine bağlı olsa da çocuğun toplumun bir parçası olarak korunmasında sahip olduğu hukuki haklarının önemi

yadsınmamalıdır. Bu nedenle çağdaş uygarlığın bir göstergesi olarak çocuğun yetişmesi ile ilgili eğitsel önlemlerin alınması yanında onun aile ve toplum içindeki yerini düzenleyen hukuk kurallarına da ihtiyaç duyulmaktadır (Akyüz, 2012). Araştırmaya alınan çocukların %36,6'sının ad ve soyadlarına, %60'ının nüfus cüzdanına yönelik bir açıklama getirememesi onların hukuki haklarının yanı sıra sahip oldukları vatandaşlık hakları konusunda da yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir. Diğer yandan çocukların %26,7'si "*Senin adın ve soyadın olmasaydı neler olurdu?*" sorusuna "*Karışıklık olurdu*" yanıtını vermişlerdir. Örneğin çocuklardan Ç₈, "*İnsanlar benim kim olduğumu bilmezler*", Ç₁₂, "*Başka biri sanılırdım*" yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu Doğan ve Durualp tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Doğan ve Durualp (2010) tarafından yapılan araştırmada dördüncü sınıfa devam eden çocukların %90,7'si her çocuk doğduğunda ona bir isim verilmesi ve çocuğun nüfus kütüğüne kaydedilmesi konusunda bilgi sahibi iken beşinci sınıfa devam eden çocuklarda bu oran %95,6'ya yükselmiştir. Bununla birlikte ilköğretim öğrencilerine yönelik araştırmalarda, çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan haklarından genel olarak haberdar oldukları belirtilmiştir (Kavaklı ve Boztaş, 2011; Demir, Aslantürk ve Güyük, 2011; Can-Yaşar, İnal, Uyanık ve Özsüer, 2011).

Çocuğun uygun yaşam standartlarına sahip olması onun yaşama hakları ile doğrudan ilgilidir. Bu bağlamda araştırmaya alınan çocukların %43,3'ü yaşama hakkını duymadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırma bulguları çocukların %46,6'sı çocuğun her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını sağlayan korunma ve barınma haklarına yönelik her hangi bir bilgisinin olmadığını göstermektedir. Özellikle tıbbi bakım, barınma, beslenme gibi temel gereksinimlerin karşılanmasını öngören yaşama hakları ile korunma ve barınma hakları konularında çocuklar okul öncesi dönemden itibaren bilgilendirilmesi önemli ve gereklidir. Araştırmaya alınan çocukların %46,6'sı çocukların yaşaması ve gelişmesi için neler yapılması gerektiği konusunda fikir beyan etmemiştir. Bu bulgu çocukların kendi haklarından habersiz olduklarını veya katılım için düşüncelerini ifade etmek konusunda yeterli düzeyde istekli olmadıklarını gösterebilir. Bu bağlamda, çocukların katılım kültürüne sahip olabilmeleri ve her platformda düşüncelerini açıkça ifade

edebilmeleri için okullarda bu konuda destekleyici nitelikte eğitimler verilmesi gerekebilir. Ayrıca her düzeydeki okullarda öğrenim gören çocuklara vatandaşlık eğitiminin verilmesi, çocukların vatandaş kimliğinin gelişmesine katkı sağlayarak onları hakları konusunda bilgilendirebilir.

Araştırmaya alınan çocukların %46,7'si çevrelerinde rengi farklı çocuklar gördüklerinde korktuklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın Ç₅ “*Onlarda insan, oynardım*” demiştir. Kuşkusuz birlikte yaşama kültürü kapsamında bir arada yaşamanın kaçınılmaz unsurlarından birisi de iletişimdir. İletişim bireyler arasında çeşitli farklılıklar bulunsun veya bulunmasın sosyal hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır. İnsanlar arasında gerçekleşen duygu, düşünce ve enformasyon paylaşımına dair her türlü etkileşim iletişim olarak kabul edildiğinden çocukların empati yaparak kendileri gibi olmayan bireylerin ne düşündüğünü, ne hissettiğini ve neden nasıl davrandığını anlamaya çalışmaları gerekmektedir (Karaca, 2012). Böylelikle çocuklar etkili iletişim kurmak yoluyla kendileri gibi olmayan bireylerin sorunlarına akılcı çözüm yolları üretebileceklerdir. Bu doğrultuda farklılıklara hoşgörü ve empati temelinde, “öteki”leri dışlamadan onların yaşam tarzını, örf ve adetlerini, kültürlerini yakından tanıyıp ötekini kabullenmenin, anlamanın ve birlikte yaşamayı mümkün kılmamanın önünü açacak bir eğitim anlayışı ve pratiğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmaya alınan çocukların %46,7'si engelli bireylerin hangi haklara sahip olması gerektiğinden bihaberdir. 2014 yılında yayınlanan bir araştırma, konumuz açısından ilginç sonuçları ortaya koyabilir. Araştırmada, çocuklar ve gençlerin şekillenmesinde ağırlıklı bir role sahip olan öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumlarının beklenen düzeyin altında olduğu belirlenmiş, engellilerin topluma katılımları açısından toplumun önyargılarını en önemli engel olarak gören öğretmenlerin bu önyargıları kırmak adına kendilerine düşen görevleri yapmamaları oldukça düşündürücü bulunmuştur. Öğretmenler arasında engellilik türlerinin bilinme oranının düşük olması, ancak ailede bir engellinin bulunması durumunda empati kurulabilmesi bu durumun bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin engellilik konusunda eğitim almaları gerektiği öne sürülmüştür (Çolak ve Çetin, 2014). Sonuç olarak öğretmenlerin engelliliğe ilişkin yeterli düzeyde tutum ve bilgiye

sahip olması, engelli bireylerin haklarına yönelik farkındalığın okul ve sınıf ortamlarında canlı tutulmasını sağlayabilir.

Bununla birlikte Uçuş ve Şahin (2012) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu ve okul yöneticilerinin çocuk haklarını ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni yeterince bilmedikleri, sınıfta ve okul ortamında doğrudan çalışmalar yapmadıkları, ders programlarında ele alındığı kadarıyla yer vermekte oldukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin çocuk haklarının yanı sıra engelli bireylerin hakları konusunda da bilinçlendirilmesi ve öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal düzeylerine yönelik etkinliklere -ki ders programlarında yer almasa da- yer vermesi gerekmektedir. Özellikle sınıf ve okul ortamlarında engelli bireylere yönelik sosyal içerikli projeler geliştirilebilir; engelli bireylerin hakları, insan hakları bağlamında değerlendirilerek engelli bireylerin yok sayılma durumlarına ilişkin gerçekçi bir bakış açısı kazandırılabilir.

Araştırmadan elde edilen çarpıcı bulgulardan biri de çocukların yarısının Türkiye'de yaşamak istemediğidir. Araştırmaya alınan çocuklardan Ç_{2,3} "Tokyo", Ç₄ "Afrika", Ç₆ "Amerika", Ç₈ "Endonezya", Ç₁₆ "Fransa" ya gitmek istediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın Ç₅ "İstemezdim, vatanımdan ayrılınca üzülürdüm" yönünde görüş bildirmiştir. Ç₉ "Gitmek isterdim, çoğu kişinin saygısı yok" diyerek kendince bir gerekçe ortaya koymuştur. Toplumsal aidiyet görünümleri ile ilgili olduğu düşünülen bu bulgunun, milliyet ilkesinin merkeze yerleştirildiği ulusal aidiyet olgusuyla ilişkili olduğunu söylemek pekâlâ mümkündür. Kolektif bilincin bireysel bilinçler üstündeki ağırlığının azaldığı, ortak inanç ve değerlerin bireylerce yorumlandığı ve bunlara uymada serbestlik marjının genişlediği modern toplumlarda benzerlik ilkesi önemini yitirmiş olsa da bireyler bir bütünün işleyişinin parçası oldukları bilincine sahip olmalıdırlar (Alptekin, 2011). Bununla birlikte ergenlik döneminde büyük önem taşıyan aidiyet duygusu açısından okul ortamı, birçok ergen için üyelik duygularını ve ilişkilerini geliştirmek için birincil yer olarak kabul edilmektedir (Booker, 2004). Özellikle şiddetten uzak güvenli okul ortamının oluşturulması, ortak bir aidiyet ve bağlılık duygusunun gelişmesini sağlarken öğrencilerin en geniş toplumsal yapı olan millet etrafında bütünleşmesi konusunda önemli rol oynayabilir. Bu bağlamda aidiyet sorunlarının çözümüne yönelik

olumlu ve güvenli bir okul ortamının oluşturulması amacıyla öğrencilerin öğretmen ve okul yöneticileri tarafından desteklenmesi ve okulda kendilerini güvende hissetmesi, karar süreçlerine katılımı, öğrencilerin ve öğretmenlerin başarı yönelimli olmaları, öğretmenlerin yeni ve çeşitli öğretim yöntemlerini kullanmaları sağlanabilir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).

Araştırmaya alınan çocukların okula gidemeyen çocuklara yönelik görüşleri Ç₃ “Üzülürdüm”, Ç₉ “Şanssız hissederdim”, Ç₁₀ “Onların da okula gitmelerini isterdim”, Ç₁₃ “Üzülürüm, yardım etmek isterim” biçimindedir. Engelli çocuklar hakkındaki görüşleri Ç₅ “Onları mutlu ederdim, çünkü onların bazıları koşamıyor”, Ç₁₀ “İçim çok kötü oluyor, biraz büyük olsaydım onların hastane parasını öderdim”, Ç₁₃ “Onlara elimden gelen gayreti yapardım” şeklinde belirtmişlerdir. Buna ek olarak Türkiye’nin dışından gelen çocuklara yönelik Ç₅ “Onlar için üzülüyorum”, Ç₁₁ “Onların fikirlerine anlayış gösteriyorum”, Ç₁₃ ise “Her yeri gezip tozsunlar yeter” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Çocukların engelli olması, sosyoekonomik nedenlerle çalışmak zorunda bırakılmaları, eğitimden mahrum kalmaları istenmeyen durumlardır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyine paralel olarak bu problemler yaşanmaya devam etmektedir. Dünyadaki gelişmeler, farklı kültürlere, farklı kökenlere ve farklı özelliklere sahip bireylerin bir arada, uyumlu bir biçimde yaşamalarını gerektirmektedir. Farklı bireylerden oluşan toplumların uyum içinde yaşamaları uzlaşma kültürünün yaratılmasına, farklılıkların zenginlik olarak algılanmasına ve farklılıklara saygı gösterilmesine bağlıdır.

Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Okul öncesi eğitimden başlayarak her düzeydeki okullarda çocuk haklarının tanıtımına yönelik etkinlikler yapılabilir.
- Çocukların sahip olduğu özel haklara yönelik okullarda özel hakları tanıtıcı etkinlikler düzenlenebilir.
- Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan haklar başta okul panoları olmak üzere çeşitli alanlarda sergilenebilir.
- Ebeveynlerin katılım ve desteği ile Çocuk Hakları Günü kutlanabilir.

- Ebeveynlerin çocukları ile ilgili sorumlulukları hakkında okul yönetimleri bilgilendirme amaçlı toplantılar düzenleyebilir.

KAYNAKÇA

Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Akyüz, E. (2012). *Çocuk Hukuku Çocukların Hakları ve Korunması*. Ankara: Pegem Akademi.

Alptekin, D. (2011). *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Baykara, K. (2010). *Çocuğun Eğitim Hakkı. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları* (Ed. H. Acar ve İ. İçağasıoğlu- Çoban). Ankara: Maya Akademi.

Bilir-Seyhan, G. ve Arslan-Cansever, B. (2017). Öğretmen adaylarının “çocuk haklarına” ilişkin algılarının materyal tasarımları ve görüşleri çerçevesinde incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 98-119.

Booker, C.K. (2004). Exploring School Belonging and Academic Achievement in African American Adolescent. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6 (2), 131-143. Bütün-Ayhan, A. (2017). Bilişsel gelişim. N. Aral ve T. Duman (Ed.)Eğitim psikolojisi. İçinde (ss. 104-122). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Can-Yaşar, M., İnal, G., Uyanık Ö. ve Özsüer, S. (2011). Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi ile Birlikte Yaşayan 12-18 Yaş Arasındaki Çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi'nden Haberdar Olma Düzeylerinin İncelenmesi. 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi'nde sunulan bildiri. Çocuk Vakfı, İstanbul.

Çakmak, E. (2013). Çocuk hakları ve medya okuryazarlığı eğitimi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(22), 209-224.

Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık, C. (2011). Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4 (1), 73-84.

Çolak, M. ve Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin Engelliliğe Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 29 (1), 191-211.

Demir, A., Aslantürk, D. ve Giyik, Ş. (2011, Şubat). İstiklal İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri. 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi'nde sunulan bildiri. Çocuk Vakfı, İstanbul.

Dinç, B. (2015). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD, 3(1), 7-25.

Durualp, E. ve Aral, N. (2015). Oyun temelli sosyal beceri eğitimi. Ankara: Vize Yayınları.

Doğan, İ. ve Durualp, E. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Alan Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına Dair Görüşlerinin Karşılaştırılması. 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi'nde sunulan bildiri. Çocuk Vakfı, İstanbul.

Ersoy, A.F. (2012). Vatandaşlık Eğitiminde İhmal Edilen Bir Alan: Evde ve Okulda Çocuk Haklarının Eğitimi. International Online Journal of Educational Sciences, 4 (2), 359-376.

Fazlıoğlu, Z. (2007). Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan Çocuk Hakları Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Fazlıoğlu, Y. (2017). Sosyal gelişim. N. Aral ve T. Duman (Ed.) Eğitim psikolojisi. İçinde (ss: 154-172). Ankara: Pegem Akademi.

Flowers, N. (2007). Compasito: Manuel on Human Rights Education For Children. http://www.eycb.coe.int/compasito/chapter_0/pdf/3.pdf. adresinden 4.08.2016 tarihinde erişilmiştir.

Hammarbeg, T. (2012). Avrupa'da insan hakları. (Çev. A. Ekmekçi). İstanbul: İletişim Yayınları.

İnal, K. (2014). Çocuk ve demokrasi. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Jones, G. (2005). Children and Development Rights, Globalization and Poverty. Progress in Development Studies, 5 (4), 336-342.

Karaca, M. (2012). Farklılaşma, Bütünleşme Ve Birlikte Yaşama Üzerine. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 226-238.

Karakaş, B. ve Çevik, Ö.C. (2016). Çocuk refahı: Çocuk hakları perspektifinden bir değerlendirme. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 18(3), 887-906.

Karaman-Kepenekci, Y. (1999). İlköğretimde İnsan Hakları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1 (32), 227-236.

Karaman-Kepenekci, Y. ve Baydık, B. (2009). Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1 (42), 329-350.

Karaman- Kepenekçi, Y. (2010). Eğitimin hukuki temelleri. Y. Karaman-Kepenekçi ve P. Taşkın (Ed.) Eğitim bilimine giriş. İçinde (ss: 51-76). Ankara: Pegem Akademi.

Kavaklı, A. ve Boztaş, A. (2011, Şubat). Çocuklar Haklarından Haberdar mı?. 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi'nde sunulan bildiri. Çocuk Vakfı, İstanbul.

Landsdown, G., Jimerson, S.R. ve Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. Journal of School Psychology, 52(1), 3-12.

Müftü, G. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesi. Milli Eğitim Dergisi, 151.http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/51/muftu.htm. adresinden 04.08.2016 tarihinde erişilmiştir.

Neslitürk, S. ve Ersoy, A.F. (2007). Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarının Öğretimine İlişkin Görüşleri. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 3 (2), 245-257.

Örün, E. ve Tatlı, M.M. (2012). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesine göre Türk çocuklarının sağlık ve sosyal haklar açısından durumu. Yeni Tıp Dergisi, 29(3), 32-137.

Roose, R. ve De Bie, M. (2008). [Children's Rights: A Challenge For Social Work](#). International Social Work, 51 (1), 37-46.

Shumba, A. (2003). Children's Rights in Schools: What Do Teachers Know?. Child Abuse Review, 12, 251-260.

Tiryakioğlu, B. (2001). Çocukların Korunmasına İlişkin Milletlerarası Sözleşmeler ve Türk Hukuku. Ankara: Başbakanlık A.A.K. Bilim Serisi.

Tuğrul, B. ve Yılmaz, H.H. (2013). Toplum temelli erken çocukluk hizmeti sunumu kılavuzu. Ankara: UNICEF Türkiye Ofisi.

Uçuş, Ş. ve Şahin, A. E. (2012). Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1 (3), 25-41.

Uçuş, Ş. (2013). Çocuk hakları eğitim programının hazırlanması ve değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

UNESCO(2014). Child rights education toolkit: Rooting child rights in early childhood education: Primary and secondary schools.http://www.unicef.org/crc/files/UNICEF_CRE_Toolkit_FINL_webversio17041.pdf. 31.10. 2017 tarihinde erişilmiştir.

Unutkan, Ö.P. (2008). İnsan Hakları, Çocuk Hakları ve Eğitimi (Ed. A. Oktay). İçinde Eğitim Bilimine Giriş. (ss: 98-120). Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.

Uyan-Semerci, P., Müderrisoğlu, S., Karatay, A., Ekim Akkan, B., Kılıç, Z., Oy, B. ve Uran, Ş. (2012). Eşitsiz Bir Toplumda Çocukluk. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Washington, F. (2010). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Uygulanan Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yıldırım-Doğru, S.S. (2015). Yasal düzenlemeler. S.S. Yıldırım Doğru (Ed.) Çocuk hakları ve koruma: Aile refahı ve koruma. İçinde (ss: 1-38). Ankara: Eğiten Kitap.

Sağlık Göstergeleri Bakımından Türkiye'nin Avrupa Birliği Ülkeleri Arasındaki Yeri: İstatistiksel Bir Analiz

Dilek ŞAHİN¹

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türkiye ve Avrupa Birliği ülkelerini 2000 ve 2014 yılı için sağlık göstergelerine göre sınıflandırmaktır. Çalışmada, 10 sağlık göstergesi ele alınmıştır. Yöntem olarak kümeleme analizi kullanılmıştır. 29 ülkenin 10 sağlık göstergesi kullanılarak yapılan hiyerarşik kümeleme analizine göre bu ülkeler 4 küme halinde gruplanmışlardır. 2000 ve 2014 yılları için yapılan analiz sonucunda Türkiye'nin; Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya ile aynı kümede yer aldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sağlık Göstergeleri, Avrupa Birliği Ülkeleri, Kümeleme Analizi.

¹Cumhuriyet Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Sivas-Türkiye E-mail:
dilek58sahin@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000-0002-4830-8106](https://orcid.org/0000-0002-4830-8106)

The Position of Turkey within the European Union Countries in terms of Health Indicators: A Statistical Analysis

Dilek ŞAHİN

Abstract

The aim of this study is to classify Turkey and European Union Countries according to the health indicators for the 2000 and 2014 year. In this study, 10 health indicators were discussed. Clustering analysis was used as a method. These countries were clustered into 4 sets based on the hierarchical clustering analysis by using the 10 health indicators of 29 countries. As a results of the analysis applied for 2000 and 2014, it is observed that Turkey had been in the same cluster as Bulgaria, Czech Republic, Estonia, Croatia, Latvia, Lithuania, Hungary, Poland, Romania, Slovakia.

Keywords: Health Indicators, European Union Countries, Cluster Analysis.

Giriş

Ülkelerin sosyo-ekonomik açıdan kalkınma düzeylerinin ölçülmesinde kullanılan önemli göstergelerden biri de sağlık hizmetleridir. Bu bağlamda sağlık hizmetlerinin temel amacını, toplumun ihtiyacı olan sağlık hizmetlerini en iyi kalitede ve mümkün olan en düşük maliyetle sunulması oluşturmaktadır.

Ülkelerin sağlık düzeylerinin incelenerek gelişmişlik düzeyleri hakkında bilgi edilmesi ve ülkeler arası karşılaştırma yapılabilmesi için standart, objektif ve nicel bir takım göstergelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu göstergelere literatürde sağlık göstergeleri denilmektedir. Esasında sağlık göstergeleri, temel sağlık hizmetlerine dair politikaların belirlenmesi, sağlık hizmetlerinin yönetimi, planlanması ve programlanması, sağlık alanındaki talebin belirlenmesi ve karşılanması, toplumların sağlık düzeylerinin değerlendirilmesi, sağlık sorunlarının tespiti ve çözümü amacıyla geliştirilen ölçütlerdir

(Alptekin ve Yeşilaydın, 2015: 138). Sağlık göstergeleri sayesinde bir yandan toplumun sağlık düzeyini tanımlama ve sağlığın değişik özelliklere göre değişimi belirlenirken öte yandan sağlık sorunlarının zaman içinde gösterdiği değişim belirlenerek toplumun sağlık düzeyi başka toplumlar ile kıyaslanabilmektedir. Ayrıca sağlık göstergeleri mevcut durumu ortaya koyarken mevcut durumda belirli bir zaman dilimindeki değişimlerin ve trendlerin belirlenmesine yardımcı olur. Buna ilaveten, sağlık göstergeleri aracılığıyla ülkelerin sağlık hizmetlerinde kaynaklarını doğru ve etkin bir şekilde kullanıp kullanmadığı tespit edilir. Böylelikle devlet ve yerel sağlık birimlerinin hangi alanlarda düzenlemeler yapacağına ilişkin politikalar geliştirebilir.

Sağlık göstergeleri; toplumdaki sağlık sorunlarının tespiti, sağlık hizmetlerinde planlamanın yapılmasında ve ülkeler arası kıyaslama yapılabilmesine olanak sağlaması açısından son derecede önemlidir. Sağlık göstergeleri ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel yapısına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bilindiği üzere, sağlık hizmetlerine daha fazla harcama yapan ve daha fazla kaynak ayıran ülkelerin sağlık göstergeleri daha iyidir. Ayrıca sağlık hizmetlerinde ortaya çıkan gelişmeler beraberinde ülkelerin genel ekonomik görünümünü de olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle ülkelerin ekonomik görünümleri ve sağlık koşulları arasında karşılıklı ilişki söz konusudur.

Temelde yaşam ve ölüm göstergelerini esas alan sağlık göstergelerine ilaveten zamanla başka göstergelerinde eklendiği görülmektedir. Özellikle 2014 yılında Dünya Sağlık Örgütü tarafından geliştirilen “Çekirdek Sağlık Göstergeleri” ile sağlık göstergeleri; doğurganlık, beslenme, enfeksiyonlar, yaralanmalar, bulaşıcı olmayan hastalıklar, aşılama, tüberküloz, sıtma, bakım kalitesi ve güvenliği gibi başlıklarla detaylandırılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'nin Avrupa Birliğine üye ülkeler karşısındaki durumunun, 10 sağlık göstergesini esas alarak çok değişkenli istatistik yöntemlerinden kümeleme analizi ile ortaya koymaktır. Analize 28 AB ülkesi ile birlikte aday ülkelere yalnızca Türkiye dâhil edilmiştir. Çalışma, Türkiye'nin sağlık göstergeleri bakımından AB ülkeleri karşısındaki durumunun görülmesi açısından önem arz etmektedir. Çalışma beş bölüme ayrılmıştır. Giriş

bölümünü takip eden ikinci bölümde kümeleme analizi ile ilgili literatürde yer alan çalışmalardan bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde kümeleme analizi hakkında bilgi verilmiştir. Dördüncü bölümde, veri seti ve yöntem hakkında bilgi verilmiştir. Beşinci bölümde bulgular ve değerlendirmelere yer verilmiştir. Son bölüm ise sonuç kısmından oluşmaktadır.

Literatür Taraması

Literatürde kümeleme analizi ile ilgili yapılan çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Ersöz (2009), OECD'ye üye ülkelerin 2004 yılı sağlık göstergeleri kullanılarak kümeleme analizi yapılmıştır. Bu değişkenler arasında; toplam sağlık harcamalarının gayri safi yurt içi hâsıla içindeki oranı, kişi başına düşen sağlık harcaması, doğumda yaşam beklentisi, her 1000 doğumdaki bebek ölüm sayısı değişkenleri kullanılmıştır. Kümeleme işleminde aşamalı kümeleme yöntemi ile aşamalı olmayan yöntemlerden K-ortalamlar kümeleme ve medoid kümeleme yöntemleri olacak şekilde üç ayrı yöntem ile karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan kümeleme analiz sonucunda, Türkiye OECD ülkeleri içerisinde aşamalı kümeleme yönteminde Polonya, Slovakya, Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Meksika ve Kore Cumhuriyeti ile aşamalı olmayan kümeleme yöntemi K-ortalamlar yönteminde Portekiz, Polonya, Slovakya, Macaristan, Çek Cumhuriyeti, Meksika, Kore Cumhuriyeti ile medoid kümeleme yönteminde ise Meksika ile aynı kümelemede yer almıştır.

Ada (2011), Türkiye'nin Avrupa Birliği üyesi ülkeleri karşısında sürdürülebilir kalkınma düzeyinin incelendiği bu çalışmada, sürdürülebilir kalkınma değişkenleri kullanılmıştır. Çalışmada 2008 yılı esas alınarak çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden biri olan kümeleme analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak, kullanılan sürdürülebilir kalkınma göstergeleri bakımından Türkiye'nin ele alınan ülkelerle benzer sürdürülebilir kalkınma düzeyine sahip olduğu görülmüştür.

Akın ve Eren (2012), temel eğitim göstergeleri bakımından OECD ülkelerinin birbiri ile ne kadar benzeştiği veya farklılaştığı araştırılmıştır. Yöntem olarak, çok değişkenli istatistik analiz

tekniklerinden kümeleme ve çok boyutlu ölçekleme analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları, Türkiye'nin konumunun diğer OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında diğer ülke gruplarından oldukça uzaklaşmış bir konumda olduğunu göstermiştir. Benzer özellik gösteren ülkelerin ise bu gruplardan farklı bir tarzda yerleştiği görülmüştür. Ayrıca kümeleme ve çok boyutlu analiz sonuçlarının benzer yapı ve gruplandırma sergilemektedir.

Çelik (2013), 81 ile ait 10 sağlık değişkeni 2010 yılı verileri kullanılarak kümeleme analizi ile analiz edilmiştir. İller sağlık yapılarına göre kümelendirilmiş ve illerin 7, 10 ve 15 kümeye ayrıldığındaki sonuçları incelenmiştir. Ayrıca yapılan analizde, sağlık verilerine göre en kötü durumdaki iller tespit edilmiştir.

Girginer (2013), Sağlık göstergeleri bakımından Türkiye'nin AB ülkelerine karşı konumu incelenerek aralarındaki farklılık ve benzerlik ortaya konulmuştur. 2010 Dünya Sağlık Raporundan 27 AB ülkesi ile Türkiye için 7 sağlık göstergesine ilişkin elde edilen verilere Çok boyutlu ölçekleme analizi ve Hiyerarşik olmayan kümeleme analizi uygulanmıştır. Çok boyutlu ölçeklendirme analizi sonucunda ele alınan sağlık değişkenlerine göre ülkelerin iki boyutlu uzayda üç farklı grup oluşturdukları görülmüştür. Sağlık göstergeleri açısından Türkiye'nin; Estonya, Macaristan, Litvanya, Slovakya, Polonya, Romanya, Letonya, Bulgaristan ile aynı grupta yer aldığı görülmüştür. Hiyerarşik olmayan kümeleme analizi sonucunda, sağlık göstergeleri açısından ülkeler 4 kümede toplanmışlardır. Türkiye; Romanya, Bulgaristan, Polonya, Letonya, Litvanya, Estonya ve Macaristan ile aynı kümede yer almaktadır. Her iki teknikte oluşturulan kümelerde ülkeler benzerlik göstermektedir.

Özbek ve Atik (2013), inovasyon göstergeleri bakımından Türkiye'nin Avrupa Birliği ülkeleri arasındaki yerinin analiz edildiği çalışmada, 13 inovasyon göstergesi kullanılarak Türkiye'nin bu göstergelere göre Avrupa Birliği ülkeleri arasında nerede olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada 2010 yılı esas alınarak çok değişkenli istatistik yöntemlerinden biri olan kümeleme analizi uygulanmıştır. Sonuç olarak, bu ülkeler 4 küme halinde gruplanmıştır. Bu kümeler arasında Türkiye 3. kümede yer almıştır. Türkiye'nin Avrupa Birliğine en son 2007 yılında katılan Bulgaristan ve Romanya ile aynı kümede

yer alarak benzer bir inovasyon göstergesine sahip olduğu görülmüştür.

Kangallı vd., (2014), OECD üyesi ülkelerinin 2011 yılına ait ekonomik özgürlük endeksinde yer alan veriler dikkat alınmıştır. Bu sınıflandırma işlemi yapılırken kümeleme analizinden faydalanılmıştır. K-ortalamlar ve Ward yöntemine göre yapılan analizler neticesinde OECD ülkeleri için üç kümelik bir ekonomik özgürlük ve gelişmişlik sınıflandırılmasına ulaşılmıştır.

Alptekin ve Yeşilaydın (2015), OECD ülkeleri belirlenen sağlık göstergeleri açısından bulanık kümeleme analizi ile sınıflandırılmıştır. OECD'ye üye 34 ülke ele alınarak sağlığı doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği düşünülen on değişken ile bulanık c-ortalamlar kümeleme analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları, en uygun küme sayısının beş olduğunu göstermiştir. Türkiye bu kümeler içerisinde dördüncü kümede yer almaktadır. Estonya, Macaristan, Meksika, Polonya ve Şili'nin Türkiye ile birlikte aynı kümede yer aldığı görülmüştür.

Tekin (2015), 2013 yılına ait 16 farklı sağlık göstergesi ile Türkiye'deki 81 il gruplandırılmış ve daha önce yapılmış sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamaları ve sağlık gelişmişlik düzeyi çalışmaları ile karşılaştırılmıştır. Ward yöntemiyle, iller 21,13,11,7 ve 5 kümede toplanmıştır. Bunlardan en anlamlısı 11'li, 7'li ve 5'li kümeler olarak belirlenmiştir. Kümeler incelendiğinde, birbirine en yakın illerin aynı kümede toplandıkları görülmüştür. Sonuç olarak, doğu ve batı illeri arasındaki gelişmişlik farkı sağlık değişkenleri açısından ortaya çıkmaktadır.

Boz vd., (2016), Türkiye temelli olarak seçilen sağlık göstergeleri açısından OECD ülkelerinin benzerlik ve farklılıkları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Türkiye'nin, Meksika, Şili ve Kore Cumhuriyeti ile sağlık göstergeleri açısından benzer olduğunu ve OECD ülkeleri arasında bir alt grup oluşturduğunu göstermiştir. Türkiye'nin OECD ülkeleri arasında, ABD, Yunanistan, İsviçre, Portekiz, Avustralya, İspanya ve Japonya ile sağlık göstergeleri açısından benzerlik göstermediği görülmüştür. Ayrıca sağlık harcamalarındaki bir yıllık büyüme oranı ve neonatal bebek ölüm hızının Türkiye'yi diğer ülkelerden ayıran en önemli sağlık göstergesi olduğu görülmüştür.

Ertaş ve Atık (2016), Türkiye'nin OECD ülkeleri karşısında görece gelişme düzeyi 2015 yılı için araştırılmıştır. Analizde çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden kümeleme analizi kullanılmış ve 27 sosyo-ekonomik değişken analize dâhil edilmiştir. Analiz sonucunda en az üç küme, en fazla yedi küme elde edilmiştir. Yapılan küme gruplandırmalarında Türkiye, Meksika ile bir kümede yer almıştır. Sonuç olarak, Türkiye'nin OECD ülkeleri arasında Meksika ile sosyo-ekonomik açıdan benzerlik gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Turan vd., (2016), Ortadoğu ülkelerinin ve Türkiye'nin 1980-2013 yılları arasında ekonomik yapılarının birbirine benzer olup olmadığı ve yaşanan siyasal olaylar neticesinde bu benzer yapıların değişip değişmediği incelenmiştir. Çalışmada ele alınan dönem 1980:01-2003:12 ve 2003:01-2010:12, 2010:01-2013:12 olarak sınıflandırılmıştır. Analize dâhil edilen ülkeler arasında; Bahreyn, Irak, İran, İsrail, Kuveyt, Libya, Lübnan, Mısır, Suriye, Suudi Arabistan, Türkiye, Umman, Ürdün ve Yemen bulunmaktadır. Benzer ve benzer olmayan ülkeleri incelemek için ihracat, ithalat, enflasyon, gayri safi yurt içi hâsıla deflatörü, gayri safi yurt içi hâsıla, gayri safi milli gelir, brüt tasarruf, yurt dışı net gelir, döviz kuru, nüfus artışı ve toplam nüfus kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, dönemsel değişkenlik gösteren ülkeler ilk iki periyotta azınlıkta iken son dönemde çoğalmıştır.

Kümeleme Analizi

Kümeleme analizi, bir araştırmada incelenen birimlerin aralarındaki benzerliklerine göre belirli gruplar içerisinde toplayarak sınıflandırma yapmayı, birimlerin ortak özelliklerini ortaya koyarak bu sınıflarla ilgili genel tanımlar yapmayı sağlayan bir yöntemdir. Kümeleme analizinde temel amaç, gruplanmamış verileri benzerliklerine göre sınıflandırarak araştırmacıya uygun ve işe yarar özetleyici bilgiler sağlamaktır. Kümeleme analizi yöntemini kendi arasında; hiyerarşik kümeleme ve hiyerarşik olmayan kümeleme olarak iki ana başlık altında toplamak mümkündür.

Hiyerarşik kümeleme analizi, kümeleri arka arkaya birleştirme sürecidir. Bu analizde bir grup diğeri ile bir kez birleştirildikten sonra, daha sonraki adımlarda kesinlikle ayrılmaz. Hiyerarşik kümeleme

teknikleri; toplama ve ayırma teknikleri olarak iki grupta incelenmektedir. Burada toplama teknikleri ve çeşitleri hakkında bilgi verilmiştir.

Toplama teknikleri, $\left\{ \frac{1}{2} [n(n-1)] \right\}$ olası gözlem çifti arasındaki bir benzerlik veya uzaklık matrisinin hesaplanması ile başlar. Başlangıçta her gözlem bir kümedir ve benzerlik veya uzaklık matrisine göre en yakın iki küme birleştirilir. Ardından küme sayısı bir indirgeyerek benzerlik matrisi tekrar oluşturulur ve n birim aşamalı olarak sırasıyla n, (n-1), (n-2),... (n-r),...3,2,1 kümeye yerleştirilir. Burada toplama tekniği içerisinde “tek bağlantı tekniği, tam bağlantı tekniği, ortalama bağlantı tekniği ve Ward tekniği” hakkında bilgi verilecektir.

Tek Bağlantı Tekniği: Uzaklıklar matrisini kullanarak birbirine en yakın birey veya nesnelere birleştiren tekniktir. Bu teknikte ilk olarak birbirine en yakın iki birim bir kümeye yerleştirilir. Ardından diğer en yakın uzaklık belirlenerek ilk oluşturulan kümeye bu gözlem ilave edilir veya iki gözlemden oluşan yeni bir küme oluşturulur. Bu işlem tüm gözlemlerin bir kümeye yerleştirilmesine kadar devam eder.

Bu yöntemde eğer i ve j’inci birimler birleştirilmişse birleştirilen kümenin k’ inci küme ile olan ilişkisi uzaklık ölçütü olarak (1) nolu eşitlikteki gibi ifade edilir:

$$dk_{i,j} = \min(d_{ki}, d_{kj})$$

(1)

Bu eşitlikte; $d_{k(i,j)}$, k. kümenin daha önce oluşan i. ve j. kümelerle olan uzaklığını, d_{kj} , k’inci kümenin j’inci kümeye olan uzaklığını, d_{ki} , k’inci kümenin i’inci kümeye olan uzaklığını göstermektedir.

Tam Bağlantı Tekniği: Bu yöntem, en uzak komşuluk olarak da bilinmektedir. Tek bağlantı tekniğinden farkı her kümedeki eleman çiftleri arasındaki uzaklığın maksimum olanının ele alınmasıdır. Bu teknik (2) nolu eşitlikteki gibi gösterilir:

$$d_{k(i,j)} = \max(d_{ki}, d_{kj})$$

(2)

Ortalama Bağlantı Tekniği: Bu teknikte ilk olarak tek bağlantı ve tam bağlantı tekniklerinde olduğu gibi başlanır. Fakat kümeleme kriteri olarak bir küme içindeki birim ile diğer küme içindeki birimler

arasındaki ortalama uzaklıklar kullanılır. Bu teknikte, kümeler küçük varyanslar ile birbirine bağlıdır.

Ward Tekniği: Bu teknikte esas amaç, kümeler içerisindeki varyansı minimum yapmaktır. Bu nedenle, hata kareler toplamına ilişkin (3) nolu formülden yararlanır:

$$ESS = \sum_{i=1}^n X_i^2 - \frac{\left(\sum_{i=1}^n X_i \right)^2}{n}$$

(3)

Bu eşitlikte X_i , i 'inci gözlemin skoru, n ise veri sayısıdır. Kümeleme analizinin ilk aşamasında her birimin kendisi bir küme oluşturduğu için ESS sifıra eşit olmaktadır. Ward tekniği, ESS'de minimum artışta sonuçlanan grupların elde edilmesi ile devam eder.

Hiyerarşik olmayan kümeleme tekniklerinde küme sayısı hakkında ön bilgiler bulunmaktadır. Hiyerarşik olmayan teknikler, hiyerarşik tekniklere göre daha büyük veri setinde kullanılır. Burada hiyerarşik olmayan tekniklerden en sık kullanılan K-ortalamlar tekniği hakkında bilgi verilmiştir.

K-ortalamlar tekniği: Bu yöntemde küme sayısı, en az iki ve en fazla gözlem sayısına eşit veya daha az olacak şekilde belirlenir. Bu teknikte şu adımlar izlenir: Öncelikle birimler k adet kümeye ayrılır. Birimler, değer bakımından en yakın kümeye atanarak devam edilir. Uzaklık genellikle "Euclidean uzaklık" olarak belirlenir. Ardından birimler hesaplanarak kümenin yeni değeri belirlenir.

Hiyerarşik kümeleme yöntemlerinde küme sayısı kümeleme analizi sonuçlarına bağlı olarak belirlenirken; hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemlerinde küme sayısı araştırmacı tarafından önceden belirlenir. Kümeleme analizi sonucunda küme sayısı 1 ile n arasında değişebilir. Kümeleme analizinden sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için değişkenlerin seçimi ve küme sayısının belirlenmesi son derecede önemlidir. Küçük örneklemelerde küme sayısının belirlenmesi için (4) nolu eşitlik sıklıkla kullanılmaktadır:

$$k = \left(\frac{n}{2}\right)^{\frac{1}{2}} \quad (4)$$

Mariot tarafından önerilen yöntemde ise;

$$M = k^2 |W| \text{ 'dir.} \quad (5)$$

Burada en küçük M değerini veren küme sayısı gerçek küme sayısıdır. W ise grup içi kareler toplamı matrisidir.

Calinsky ve Harabasz tarafından geliştirilen yöntemde ise;

$$C = [iz(B) / k - 1] / [iz(W)(n = k)] \quad (6)$$

eşitliğini en büyük yapan k değeri küme sayısıdır. Burada B ve W sırasıyla gruplar arası ve grup içi kareler toplamı matrisleridir.

Kümeleme analizinin temelini, gözlemlenen birey veya nesnelere arasındaki benzerlikleri veya uzaklıkları belirlemektir. Kümeleme analizinde birimlerin p değişkene göre birbirleri arasındaki uzaklıklarını hesaplamak amacıyla çok sayıda uzaklık ölçüleri geliştirilmiştir. Bu ölçüler, veri matrisinde bulunan değişkenlerin ölçü birimlerine göre farklılık göstermektedir.

Veri Seti ve Yöntem

Bu çalışmada, Türkiye ve AB ülkeleri 2000 ve 2014 yılı sağlık göstergeleri kullanılarak sınıflandırılmıştır. Çalışmada yer alan ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak ve homojen gruplara ayırmak için hiyerarşik kümeleme analizi kullanılmıştır. Kümeleme yönteminde ise hiyerarşik kümeleme yöntemlerinden Ward yöntemi kullanılmıştır. Değişkenler öklit kare uzaklıklarına göre analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan değişkenlere tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1: Analizde Kullanılan Sağlık Göstergeleri

Değişkenler	Değişken Açıklaması	Kaynak
X ₁	Kaba doğum hızı (1000 kişide)	Dünya Bankası
X ₂	Kaba ölüm hızı (1000 kişide)	
X ₃	Kadın başına doğurganlık oranı	
X ₄	Kişi başına sağlık harcaması (dolar)	
X ₅	Toplam sağlık harcamaları içinde kamu sağlık harcamalarının yüzdesi	
X ₆	Toplam sağlık harcamalarının GSYH içindeki % payı	
X ₇	Doğumda beklenen yaşam süresi (yıl)	
X ₈	Bebek ölüm hızı (1000 canlı doğum başına)	
X ₉	Tüberküloz görülme sıklığı (10.000 kişide)	
X ₁₀	Anne ölüm oranı (100.000 canlı doğum başına)	

Bulgular ve Değerlendirmeler

Bu bölümde 2000 ve 2014 yılları için ele alınan sağlık göstergeleri için kümeleme analizi yapılmış ve analiz sonuçları karşılaştırılmıştır.

2000 Yılı İçin Yapılan Kümeleme Analizi

Bu çalışmada, daha önce de belirtildiği gibi Ward Yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya konu olan 10 sağlık göstergesine ait verilerin kümeleme analizine tabi tutulması neticesinde elde edilen yığışım tablosuna tablo 2 'de yer verilmiştir. Tablo 2'de yer alan Yığışım tablosunda ilk aşama kümeleme analizinin aşamalarını göstermektedir.

Birleştirilmiş küme başlığı altında, aşama 1'de 13.gözlem/ülke (İrlanda) ve 16. gözlem (İtalya) birbirine en yakın iki gözlemdir. Gözlemler arasındaki mesafenin 5,396 olduğu görülmektedir. Bu

katsayı Kareli Öklid Uzaklığı olarak bilinmektedir. Son aşama sütunu ise, o satırdaki iki gözlemin hangi aşamada bir diğer gözlemlerle birleşerek küme haline geldiğini göstermektedir. Sonraki aşamanın 22. aşama olduğu görülmektedir. Yani bu satırda yer alan 13.(İrlanda) ve 16. (İtalya) ülkeler 22. aşamada aralarında başka bir ülkeyi alarak ilk kümeyi oluşturmaktadır. 22.aşamaya geçtiğimizde, 3.ülkenin (Belçika), 13.(İrlanda) ve 16. (İtalya) ülkelerin arasına katılarak bir küme oluşturduğunu görmekteyiz.

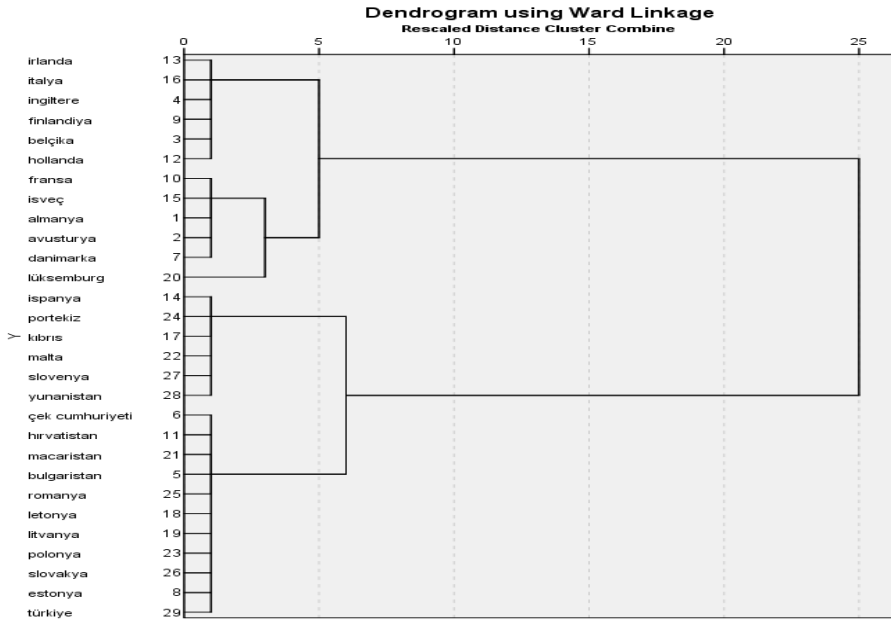
İkinci aşamada birbirine en yakın 1. (Almanya) ve 2. (Avusturya) ülkelerdir. Bu ikiliye, 19.aşamada bir diğer ülke katılarak kümeye dönüşecektir. 19.aşamada, 7.ülkenin (Danimarka) katıldığı ve ikinci bir kümenin oluştuğu görülmektedir. 28.aşamaya kadar kümelenme bu şekilde devam eder.

Son aşamalara doğru ülkeler arası mesafe iyice artmış, sonuçta bütün ülkeler tek bir kümenin altına birleşmiştir. Yığışım tablosu incelendiğinde, “Katsayılar” sütununda yer alan gözlemler (ülkeler) arasındaki mesafenin giderek arttığı görülmektedir. Örneğin birinci aşamada, 13. ve 16. ülkeler arasındaki mesafe 5,396 iken; son aşamada bu mesafe giderek artmış ve son aşamada bulunan 1. ve 5. ülke arasındaki mesafe 15167,529 olmuştur. Tablo 2’de değinilen gözlem ve yorumlar şekil 1’de yer alan dendrogram da (ağaç grafiği) görülebilmektedir. Bu ağaç grafiği soldan sağa doğru okunmaktadır.

Tablo 2:Yığışım Tablosu (Ward Yöntemiyle)

Aşama	Birleştirilmiş Küme		Katsayılar	Son Aşama
	Küme 1	Küme 2		
1	13	16	5,396	22
2	1	2	15,003	19
3	14	24	28,917	23
4	6	11	43,230	8
5	18	19	59,759	16
6	23	26	82,371	7
7	8	23	105,794	14
8	6	21	132,620	24
9	4	9	164,677	18
10	17	22	200,697	17
11	10	15	237,775	21

12	3	12	281,541	18
13	27	28	326,512	17
14	8	29	373,697	16
15	5	25	439,116	20
16	8	18	511,966	20
17	17	27	628,954	23
18	3	4	748,111	22
19	1	7	882,328	21
20	5	8	1025,571	24
21	1	10	1221,652	25
22	3	13	1446,101	26
23	14	17	1711,511	27
24	5	6	1979,897	27
25	1	20	2847,453	26
26	1	3	4511,032	28
27	5	14	6508,556	28
28	1	5	15167,529	0



Şekil 1: Ward Yönetime Ait Dendrogram

Çalışmada öncelikle Ward yöntemi ile kümeleme analizi yapılmıştır. Öncelikle küme sayısı belirtilmeden analiz yapılmış ve küme sayısının en az 2, en fazla 5 olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra analiz küme sayısı belirtilerek yinelenmiştir.

Tablo 3: Küme Sayısına Göre Gözlemlerin Atanması

Küme	5 Küme Olsa	4 Küme Olsa	3 Küme Olsa	2 Küme Olsa
1.Almanya	1	1	1	1
2.Avusturya	1	1	1	1
3.Belçika	2	2	1	1
4.İngiltere	2	2	1	1
5.Bulgaristan	3	3	2	2
6.Çek Cumhuriyeti	3	3	2	2
7.Danimarka	1	1	1	1
8.Estonya	3	3	2	2
9.Finlandiya	2	2	1	1
10.Fransa	1	1	1	1
11.Hırvatistan	3	3	2	2
12.Hollanda	2	2	1	1
13.İrlanda	2	2	1	1
14.İspanya	4	4	3	2
15.İsveç	1	1	1	1
16.İtalya	2	2	1	1
17.Kıbrıs	4	4	3	2
18.Letonya	3	3	2	2
19.Litvanya	3	3	2	2
20.Lüksemburg	5	1	1	1
21.Macaristan	3	3	2	2
22.Malta	4	4	3	2
23.Polonya	3	3	2	2
24.Portekiz	4	4	3	2
25.Romanya	3	3	2	2
26.Slovakya	3	3	2	2
27.Slovenya	4	4	3	2
28.Yunanistan	4	4	3	2
29.Türkiye	3	3	2	2

Yukarıdaki tablo 3 yakından incelendiğinde; en heterojen dağılımın “4 küme olsa” dağılımında olduğu görülmektedir. Bu da en ideal küme sayısının 4 olduğunu göstermektedir. Tablo 4’de görüldüğü üzere, 1.kümede Almanya, Avusturya, Danimarka, Fransa, İsveç, Lüksemburg; 2.kümede Belçika, İngiltere, Finlandiya, Hollanda, İrlanda, İtalya; 3.kümede Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya, Türkiye; 4. kümede İspanya, Kıbrıs, Malta, Portekiz, Slovenya, Yunanistan bulunmaktadır. Bu durum esasında, AB ülkelerinin kendi içerisinde sağlık göstergeleri açısından bir bütünlüğe sahip olmadığını yani sağlık göstergeleri açısından farklılıklara sahip olduğunu göstermektedir. Türkiye ise, AB ülkeleri arasında; Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya gibi ülkelerle benzerlik göstermektedir.

Tablo 4: Kümeleme Tablosu

Küme Numarası	Küme Elemanları
1	Almanya, Avusturya, Danimarka, Fransa, İsveç, Lüksemburg
2	Belçika, İngiltere, Finlandiya, Hollanda, İrlanda, İtalya
3	Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya, Türkiye
4	İspanya, Kıbrıs, Malta, Portekiz, Slovenya, Yunanistan

2014 Yılı İçin Yapılan Kümeleme Analizi

Çalışmaya konu olan 10 sağlık göstergesine ait verilerin kümeleme analizine tabi tutulması neticesinde elde edilen yığılım tablosuna tablo

5 'de yer verilmiştir. Tablo 5'de yer alan Yığışım tablosunda ilk aşama kümeleme analizinin aşamalarını göstermektedir.

Birleştirilmiş küme başlığı altında, aşama 1'de 11.gözlem/ülke (Hırvatistan) ve 21. gözlem (Macaristan) birbirine en yakın iki gözlemdir. Gözlemler arasındaki mesafenin 11,272 olduğu görülmektedir. Bu katsayı Kareli Öklid Uzaklığı olarak bilinmektedir. Son aşama sütunu ise, o satırdaki iki gözlemin hangi aşamada bir diğer gözlemlerle birleşerek küme haline geldiğini göstermektedir. Sonraki aşamanın 4. aşama olduğu görülmektedir. Yani bu satırda yer alan 11.(Hırvatistan) ve 21. (Macaristan) ülkeler 4. aşamada aralarında başka bir ülkeyi alarak ilk kümeyi oluşturmaktadır. 4.aşamaya geçtiğimizde, 19.ülkenin (Litvanya), 11.(Hırvatistan) ve 21. (Macaristan) ülkelerin arasına katılarak bir küme oluşturduğunu görmekteyiz.

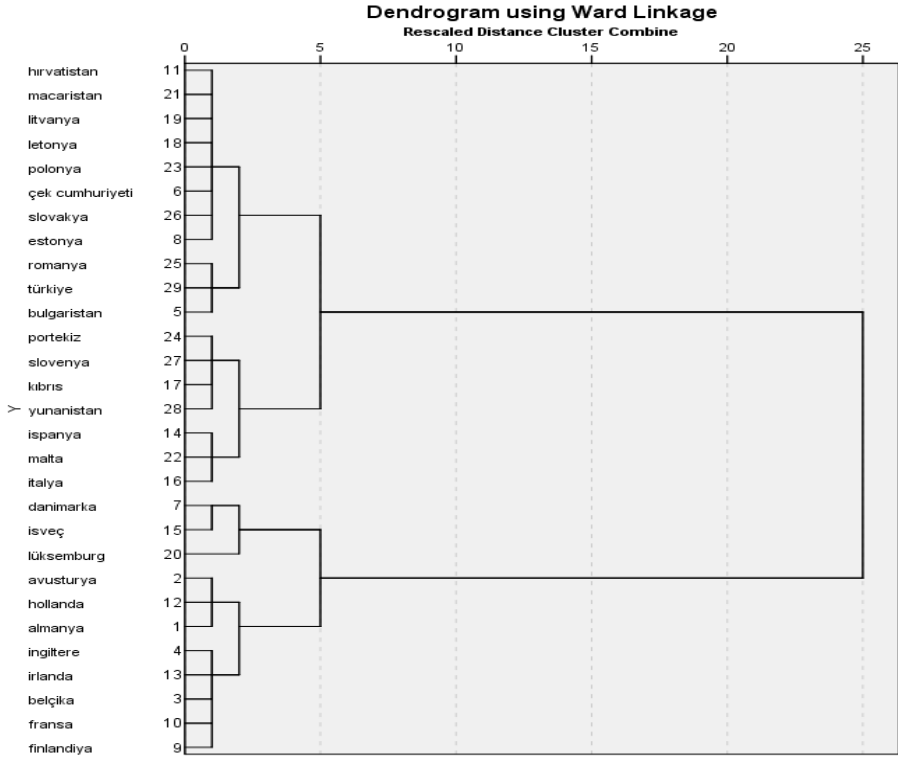
İkinci aşamada birbirine en yakın 18. (Letonya) ve 23. (Polonya) ülkelerdir. Bu ikiliye, 14.aşamada bir diğer ülke katılarak kümeye dönüşecektir. 14.aşamada, 11.ülkenin (Hırvatistan) katıldığı ve ikinci bir kümenin oluştuğu görülmektedir. 28.aşamaya kadar kümelenme bu şekilde devam eder. Son aşamalara doğru ülkeler arası mesafe iyice artmış, sonuçta bütün ülkeler tek bir kümenin altına birleşmiştir.

Yığışım tablosu incelendiğinde, "Katsayılar" sütununda yer alan gözlemler (ülkeler) arasındaki mesafenin giderek arttığı görülmektedir. Örneğin birinci aşamada, 11. ve 21. ülkeler arasındaki mesafe 11,272 iken; son aşamada bu mesafe giderek artmış ve son aşamada bulunan 1. ve 5. ülke arasındaki mesafe 34803.825 olmuştur. Tablo 2'de değinilen gözlem ve yorumlar şekil 1'de yer alan dendrogram da (ağaç grafiği) görülebilmektedir. Bu ağaç grafiği soldan sağa doğru okunmaktadır.

Tablo 5:Yığışım Tablosu (Ward Yöntemiyle)

Aşama	Birleştirilmiş Küme		Katsayılar	Son Aşama
	Küme 1	Küme 2		
1	11	21	11.272	4
2	18	23	29.520	14
3	24	27	62.692	18
4	11	19	96.373	14

5	25	29	131.931	10
6	3	10	169.431	17
7	6	26	208.112	12
8	17	28	247.161	18
9	2	12	304.061	13
10	5	25	366.753	22
11	14	22	460.622	19
12	6	8	560.543	20
13	1	2	692.681	25
14	11	18	829.779	20
15	4	13	982.214	21
16	7	15	1154.465	23
17	3	9	1348.180	21
18	17	24	1660.610	24
19	14	16	2091.576	24
20	6	11	2615.862	22
21	3	4	3309.788	25
22	5	6	4180.118	27
23	7	20	5124.075	26
24	14	17	6100.694	27
25	1	3	7520.666	26
26	1	7	10823.946	28
27	5	14	14646.171	28
28	1	5	34803.825	0



Şekil 2: Ward Yönetime Ait Dendrogram

Çalışmada öncelikle Ward yöntemi ile kümeleme analizi yapılmıştır. Öncelikle küme sayısı belirtilmeden analiz yapılmış ve küme sayısının en az 2, en fazla 8 olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra analiz küme sayısı belirtilerek yinelenmiştir.

Tablo 6: Küme Sayısına Göre Gözlemlerin Atanması

Kümelere	5 Küme Olsa	4 Küme Olsa	3 Küme Olsa	2 Küme Olsa
1.Almanya	1	1	1	1
2.Avusturya	1	1	1	1
3.Belçika	2	1	1	1
4.İngiltere	2	1	1	1
5.Bulgaristan	3	2	2	2
6.Çek Cumhuriyeti	3	2	2	2

7.Danimarka	4	3	1	1
8.Estonya	3	2	2	2
9.Finlandiya	2	1	1	1
10.Fransa	2	1	1	1
11.Hırvatistan	3	2	2	2
12.Hollanda	1	1	1	1
13.İrlanda	2	1	1	1
14.İspanya	5	4	3	2
15.İsveç	4	3	1	1
16.İtalya	5	4	3	2
17.Kıbrıs	5	4	3	2
18.Letonya	3	2	2	2
19.Litvanya	3	2	2	2
20.Lüksemburg	4	3	1	1
21.Macaristan	3	2	2	2
22.Malta	5	4	3	2
23.Polonya	3	2	2	2
24.Portekiz	5	4	3	2
25.Romanya	3	2	2	2
26.Slovakya	3	2	2	2
27.Slovenya	5	4	3	2
28.Yunanistan	5	4	3	2
29.Türkiye	3	2	2	2

Yukarıdaki tablo 6 yakından incelendiğinde; en heterojen dağılımın “4 küme olsa” dağılımında olduğu görülmektedir. Bu da en ideal küme sayısının 4 olduğunu göstermektedir. Tablo 7’de görüldüğü üzere, 1.kümede Almanya, Avusturya, Belçika, İngiltere, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İrlanda; 2.kümede Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya, Türkiye; 3.kümede Danimarka, İsveç, Lüksemburg; 4. kümede İspanya, İtalya, Kıbrıs, Malta, Portekiz, Slovenya ve Yunanistan bulunmaktadır. Bu durum esasında, AB ülkelerinin kendi içerisinde sağlık göstergeleri açısından bir bütünlüğe sahip olmadığını yani sağlık göstergeleri açısından farklılıklara sahip olduğunu göstermektedir. Türkiye ise, AB ülkeleri arasında; Bulgaristan, Çek

Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya gibi ülkelerle benzerlik göstermektedir.

Tablo 7: Kümeleme Tablosu

Küme Numarası	Küme Elemanları
1	Almanya, Avusturya, Belçika, İngiltere, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İrlanda
2	Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya, Türkiye
3	Danimarka, İsveç, Lüksemburg
4	İspanya, İtalya, Kıbrıs, Malta, Portekiz, Slovenya, Yunanistan

Tablo 4 ve tablo 7 karşılaştırıldığında; 2000 yılında Almanya, Avusturya ve Fransa ile bir küme oluşturan Danimarka, İsveç ve Lüksemburg'un 2014 yılında bu ülkelerden ayrılarak kendilerinin bir küme oluşturduğu görülmektedir. 2000 yılında Belçika, İngiltere, Finlandiya, Hollanda ve İrlanda ile bir küme oluşturan İtalya'nın 2014 yılında İspanya, Kıbrıs, Malta, Portekiz, Slovenya ve Yunanistan ile bir küme oluşturduğu görülmektedir. Almanya ve Avusturya'nın ise 2014 yılında Belçika, İngiltere, Finlandiya, Fransa, Hollanda ve İrlanda ile bir küme oluşturduğu görülmektedir. Bu durum esasında bize AB ülkelerinden bazılarının 2000 yılına göre 2014 yılında küme oluşturduğu ülkelerin değiştiğini göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda ele edilen "Küme Elemanları" tablolarına bakıldığında; hem 2000 hem de 2014 yılları için, Türkiye'nin AB ülkeleri grubunda bir değişiklik olmadığı görülmektedir.

Sonuç

Sağlık göstergeleri, ülkelerin sağlık düzeylerini inceleyerek gelişmişlik düzeyleri hakkında bilgi edilmesi ve ülkeler arası karşılaştırma yapılabilmesine olanak sağlayan objektif ve nicel

göstergelerdir. Sağlık göstergeleri; toplumdaki sağlık sorunlarının tespiti, sağlık hizmetlerinde planlama ve ülkeler arası kıyaslama yapılmasına olanak sağlamaktadır. Ekonomik gelişmesini belirli bir düzeye ulaştıran toplumların, beraberinde sağlık için ayrılan kaynaklarını da artırdığı görülmektedir.

Bu çalışmada, Türkiye'nin AB ülkeleri karşısında sağlık göstergeleri bakımından durumu ortaya konulmuştur. Çalışmada 2000 ve 2014 yılları için çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden kümeleme analizi kullanılmıştır. Çalışmada sağlık göstergeleri olarak; “kaba doğum hızı (1000 kişide), kaba ölüm hızı (1000 kişide), kadın başına doğurganlık oranı, kişi başına sağlık harcaması (dolar), toplam sağlık harcamaları içinde kamu sağlık harcamalarının yüzdesi, toplam sağlık harcamalarının GSYH içindeki % payı, doğumda beklenen yaşam süresi (yıl), bebek ölüm hızı (1000 canlı doğum başına), tüberküloz görülme sıklığı (10.000 kişide), anne ölüm oranı (100.000 canlı doğum başına)” olarak 10 sağlık göstergesi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulguları şu şekilde özetlemek mümkündür:

2000 yılı için yapılan küme gruplandırmasında Türkiye'nin; Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya ile aynı kümede yer aldığı görülmüştür. 2014 yılı için yapılan küme sınıflandırmasında Türkiye'nin; Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Hırvatistan, Letonya, Litvanya, Macaristan, Polonya, Romanya, Slovakya ile aynı kümede yer aldığı görülmüştür. Esasında elde edilen bulgular, Türkiye'nin hem 2000 yılında hem de 2014 yılında aynı AB ülkeleri ile bir küme oluşturduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

Alptekin, N., Yeşilaydın, G. (2015). OECD Ülkelerinin Sağlık Göstergelerine Göre Bulanık Kümeleme Analizi İle Sınıflandırılması. İşletme Araştırmaları Dergisi, 7(4): 137-155.

Akıncı, B, Eren, Ö. (2012). OECD Ülkelerinin Eğitim Göstergelerinin Kümeleme Analizi ve Çok Boyutlu Ölçekleme Analizi ile Karşılaştırmalı Analizi. Öneri, 10(37): 175-181.

Ada, A. (2011). Kümeleme Analizi İle AB Ülkeleri ve Türkiye'nin Sürdürülebilir Kalkınma Açısından Değerlendirilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29: 319-332.

Boz, C., Sur, H., Söyük, S. (2016). The Similarities and Differences Analysis of OECD Countries in Terms of Health System Indicators. Acı Badem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3(7): 154-164.

Çelik, Ş. (2013). Kümeleme Analizi İle Sağlık Göstergelerine Göre Türkiye'deki İllerin Sınıflandırılması. Doğu Üniversitesi Dergisi, 14(2): 175-194.

Ertuş, A. ve Atık, H. (2016). Kalkınma Göstergeleri Bakımından Türkiye'nin OECD Ülkeleri Arasındaki Yeri: İstatistiksel Bir Analiz. Kesit Akademi Dergisi, 2(5): 13-24.

Ersöz, F. (2009). OECD'ye Üye Ülkelerin Seçilmiş Sağlık Göstergelerinin Kümeleme ve Ayırma Analizi İle Karşılaştırılması. Türkiye Klinikleri J Med Sci, 29(6):1650-1659.

Girginer, N. (2013). A Comparison of the Healthcare Indicators of Turkey and The European Union Members Countries Using Multidimensional Scaling Analysis and Cluster Analysis. İktisat İşletme ve Finans, 28 (323): 55-72.

Kangallı, S., Uyar, U., Buyrukoğlu, S. (2014). OECD Ülkelerinde Ekonomik Özgürlük: Bir Kümeleme Analizi. Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi, 6(3): 95-109.

Özbek, H. ve Atık, H. (2013). İnovasyon Göstergeleri Bakımından Türkiye'nin Avrupa Birliği Ülkeleri Arasındaki Yeri: İstatistiksel Bir Analiz. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 42: 193-210.

Tekin, B. (2015). Temel Sağlık Göstergeleri Açısından Türkiye'deki İllerin Gruplandırılması: Bir Kümeleme Analizi Uygulaması. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5(2): 389-416.

Turan, K., Özarı, Ç., Demir, E. (2016). Kümeleme Analizi İle Türkiye ve Ortadoğu Ülkelerinin Ekonomik Göstergeler Açısından Karşılaştırılması. İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi, 29: 143-165.

World

Bank,

<http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=World-Development-Indicators#> (Erişim Tarihi: 20.10.2016).

A Critique of Cornel West's Politics For 'Black Intellectuals'¹

Çelik EKMEKÇİ²

Abstract

In this study, multiculturalism is going to be the target literary-theoretical discipline in scrutinising the politics of 'Black Intellectuals' whose principles and characteristics are going to be discussed in terms of the consistency of the main argument pointed out by Cornel West in his article entitled: "New Cultural Politics of Difference." Thereby, the intended purpose will be aimed to be discussed whether West's politics for Black Intellectuals, whose features are produced under multicultural characteristics, are provided and represented or not? Furthermore, West's political attitude is scrutinised in the samples of literature written by 'Black Intellectuals.' Therefore, these characteristics, attributed to West's Black Intellectuals, are going to be analysed through variety of theoretical and academic sources. The primary literary sources will be Alice Walker's *The Color Purple*, and Toni Morrison's *Sula*.

Keywords: Multiculturalism, Black Intellectuals, Black Feminism, Cornel West, "New Cultural Politics of Difference," *The Color Purple*, *Sula*.

¹ This article was presented as a conference proceeding on 10th of April 2015, in the Fifth Undergraduate Conference on Anglo-American Literature: "Multiculturalism" at Bilkent University in Ankara. Then the content was improved, re-written and formed under current study.

² Istanbul Aydin University, Institute of Social Sciences, Department of English Language and Literature, Ph.D. Candidate, Istanbul-Turkey.

E-mail: celikekmekci@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000-0002-7123-2621](https://orcid.org/0000-0002-7123-2621)

Cornel West'in 'Afro-Amerikan Entelektüeller' İçin Politikaları Üzerine Bir İnceleme

Çelik EKMEKÇİ

Özet

Çokkültürlülük bu çalışmada hedef teorik-edebi kuram olup 'Afro-Amerikan Entelektüellerin' politikaları ve içerikleri Cornel West'in "Farklılığın Yeni Kültürel Politikaları" ("New Cultural Politics of Difference") adlı makalesi üzerinden temel argüman olarak incelenecektir. Bu sebeple West'in 'Afro-Amerikan Entelektüellerinin' çokkültürlülük özelliklerini sağlayıp sağlamadığı bu çalışmanın amacı olarak gösterilecektir. Ayrıca West'in politik tavrı, Afro-Amerikan Entelektüeller tarafından yazılan edebi eserlerde incelenecektir. Böylece, bahsedilen özellikler West'in Afro-Amerikan Entelektüelleri üzerinden teorik ve akademik kaynaklar çerçevesinde çalışılacak olup birincil edebi kaynaklar Alice Walker'ın *The Color Purple*, ve Toni Morrison'un *Sula* adlı eserleridir.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Afro-Amerikan Entelektüeller, Afro-Amerikan Feminizm, Cornel West, "Farklılığın Yeni Kültürel Politikaları," *The Color Purple*, *Sula*.

A Critique of Cornel West's Politics For "Black Intellectuals"

Cornel West in his "The New Cultural Politics of Difference," argues socio-political and cultural facets of multicultural economy in a way that he tries to show universal rights of blacks underestimated by whites; however, the crucial point for West is the fact that black intellectuality represented by whites does not show authentic characteristic features undergone by blacks. Therefore, black intellectuals, according to West, have significant responsibilities in true representation of blacks in multicultural economy. On this basis, Alice Walker, Tony Morrison and other 'Black Intellectuals,' share the same responsibility in their works through which they are able to represent the problems of blacks in general and the problematics of race, gender and identity in particular. Therefore, West's 'Black Intellectuals' have the same faith in representing true features of the multicultural issues of blacks. By depending upon West's groundbreaking work, primarily, the definition of multiculturalism and its political connection is expressed in that "[m]ulticulturalism is a fact of contemporary political life. Yet it is also an issue that threatens to undermine the viability of a modern democratic state, with its ideal of equal citizenship [...]" (Haddock & Sutch, 1). Multiculturalism is also defined as a system of principle which has its close initiation with nations as follows:

[t]he canon consists mainly of works that convey and sustain racism, patriarchy and imperialism and understate or exclude interests and accomplishments of blacks, Hispanics and other ethnic minorities and also the achievements of women, working class, popular culture, homosexuals and non-European civilizations. The demand is to open the canon so as to make it multicultural [...] (Abrams & Harpham, 39).

Therefore, as it is stated above, through this conceptualisation, multiculturalism arises and takes its place against the term "Eurocentric" (ibid.) Politically, it has been uttered that "[m]ulticultural designates the movement to redress what are asserted to be the errors and injustices of a history dominated by Europe-centered historians, so as to make it represent adequately the cultural

contributions of races and groups [...]” (39-40). Hence, it is understood that multiculturalism serves to cope with this Eurocentric oriented world despite its political corruption. Similarly, these multi-faceted dimensions of multiculturalism are further explicated in many ways. It has further been shown that “[m]ulticulturalism is a body of thought in political philosophy about the proper way to respond the cultural religious diversity” (Song, 1). In other explication, multiculturalism is identified as “the name for an approach that shows us another way of using knowledge to understand ideas and events” (Trotman, ix). From this perspective, these multicultural procedures in variety of socio-political circumstances take part in Cornel West’s “The New Cultural Politics of Difference³” as the core of the argument. On this basis, thematically, West in his essay, handles ‘Black Diaspora’ to represent cultural and political rights of blacks generally. Justifiably, in his statements West proclaims the fact that there are some cultural attitudes of blacks to erase the negative representation of the past which ignites the conflict between whites and blacks so it becomes the concern of multiculturalism. He further explicates that “[t]he initial Black Diaspora response was a mode of resistance that was moralistic in content and communal in character. That is the fight for representation and recognition highlighted moral judgements regarding Black ‘positive’ images over and against White supremacist stereotypes [...]” (qtd. in During, 262). Hence, ethnic, cultural and racial incidences are clarified under the decolonisation process. West states that the emergence of intellectual resistance takes its place within the issue of Black Diaspora. By doing so, under multiculturalism, new type of cultural-political critique originates especially by black intellectual women. He explicates this situation as follows:

[t]he decisive push of postmodern Black intellectuals toward a new cultural politics of difference has been made by the powerful critiques and constructive explorations of Black Diaspora women (e.g. Toni

³ Related quotations of Cornel West’s “The New Cultural Politics of Difference” are cited at *The Cultural Studies Reader* ed. by Simon During.

Morrison). [...]. In this regard, the Black Diaspora womanist critique has had a greater impact than the critiques that highlight exclusively class, age, sexual orientation, or nature [...] (qtd. in During, 263).

Thereby, if it is analysed from this perspective, it can explicitly be said that in the core of Black Diaspora, there is the issue of sexism, class oppression and racism. These issues are intermingled with one another and theoretically pointed out under black feminism. So, here, the aim is to solve these problems. Therefore, Alice Walker can be considered as a pioneer of this movement with her "Womanism." Basically, in her 'Womanist Prose,' Walker identifies herself as the spokesperson of blacks, who is aware of everything and this awareness is explicated by Lindsey Tucker, in her essay called "Alice Walker's Color Purple: Emergent Woman, Emergent Text" as follows:

Alice Walker, aware of black women as a particularly muted group, has addressed herself in much of her work to the problem of the black woman as a creator.' In her "womanist" prose work *In Search of Our Mothers' Gardens*, for example, she describes those "grandmothers and mothers of ours ... not Saints, but Artists; driven to a numb and bleeding madness by the springs of creativity in them for which there was no release" (233). (qtd. in Tucker, 81)

In addition to this, it is further expressed that Walker's womanism has its close relationship with black race, gender and sexuality. Therefore, black intellectuals, especially black women writers like Alice Walker and Toni Morrison have had the same purpose in that they wanted to show the problems of blacks throughout the years and so they wanted to present these problems in terms of race, gender and sexuality. As West states, they want to abolish the misrepresentation of Blacks as it took place in the past. To give an example, it is clear that in Walker's novel, *The Color Purple*, black women are trying to endure much more difficulties than those of white women's. So, here is the core of Walker's argument. This example from the novel shows black women's presences and how they are humiliated severely at that time.

To give a specific example, in the novel, the protagonist, Celie, is a black woman who comes across with many obstacles and hardships; yet, she uses her power to be alive in white oriented world. Walker, in her novel, tries to point out that black women are under pressure. Here in this quotation, the same situation has been uttered against Celie as follows: “[...] Who you think you is? He say. You can’t curse nobody. Look at you. You black, you pore, you ugly, you a woman. Goddam, he say, you nothing at all [...]” (Walker, 187). Likewise, in order to indicate black people’s situation which is highly inferior when it’s compared with that of whites’, the following quotation shows the inner thoughts of Celie about the destiny of black folks: “I start to wonder why us need love. Why us suffer. Why us black. Why us men and women. Where do children really come from. I didn’t take long to realize I didn’t hardly know nothing. And that if you ast yourself why you black or woman or a bush it don’t mean nothing if you don’t ast why you here, period [...]” (256). Moreover, it is also possible to observe such racial features and discriminative characteristics against blacks in Toni Morrison’s *Sula*. In the novel, there are black characters who try to cope with the troubles and impending problematic circumstances and at the same time, they strive for being ‘a self’ in the world they live in. Thereby, in one of her conversations, Sula states the hardships of black people generally: ““I know what every colored woman in this country is doing.” “What’s that?” “Dying. Just like me. But the difference is they dying like a stump. Me, I’m going down like one of those red-woods. I sure did live in this world” [...]” (Morrison, 143). As a result, by depending upon the explications above, it can explicitly be stated that Alice Walker and Toni Morrison, write about the “Black Feminism.” For them, Black feminism is the liberation of black women and the freedom of all people. This liberation is further pointed out through the activist purposes under which the core of the argument about race and gender are clarified. Kimberly Springer mentions about this situation below:

Black feminists writing then and now struggle with advocating a love for Black men while passionately hating Black sexism. And while older Black feminists are wrestling with past dilemmas and strive to impart knowledge about the struggle for racial and gender

justice, younger Black women are also joining the dialogue through their activism, music, and writing. (Springer, 1060)

As it is stated previously, in “Black Feminism,” there are discrepancies between the black women and the white women in that, black women try to endure much more hardships and obstacles than white women. For black women, the term called “inequality” is much wider; it’s at the top for black women. Thus, black feminists arise to support their rights. As a result, Walker’s panoramic black world is a good example that goes one to one correspondence with the issue of ‘Black Intellectuals’ and its core manifestation in accordance with West’s ‘Black Intellectual’ term. Because, these literary explications above show that in literature, these discriminative elements of black race are illuminated in tandem with the inner thoughts of blacks in that they have to escape from where they live, in other words, they have to move away by force to other places and thereby this circumstance leads to the modern black diaspora issue. Hence, today’s negative racial attitude shows itself in another form under the exploitation of the victims as secondary race and this ideological apparatus serves for the common ideology of white mentality. As West states: “The modern Black diaspora problematic of invisibility and namelessness can be understood as the condition of relative lack of Black power to present themselves to themselves and others as complex human beings and thereby to contest the bombardment of negative, degrading stereotypes put forward by white supremacist ideologies [...]” (qtd. In During, 261). Additionally, West states that these procedures are called ‘existential challenge’ for the colored people because, they are somehow put into trial for survival in euro-centric white oriented world thus, colored people have burdens, they are segregated and they are shown inferior. For this mentality, it is said that “[...] in the court of criticism and art- or any matters regarding the life of the mind-people of colour are guilty [...] until proven innocent [...]” (qtd. in During, 265). Thereby, this circumstance can be considered as the striking point summarising the partial dualism between blacks and whites: “[w]e identify sexual violence in immigrant of color and Third World communities as cultural, while failing to recognize the cultural aspects of sexual violence affecting mainstream white women. This is related to the general failure to look at the behavior of white persons

as cultural, while always ascribing the label of culture to the behavior of minority groups” (Volpp, 1089). West wants to stress upon the issue that these are the things that multicultural politics of difference try to be active in this problematic atmosphere because, on condition that blacks and whites gather together, behave mutually and show resistance thoroughly then modern activist communities are able to act together in terms of advocating the rights and give political challenge. This situation is summarized below by West as follows:

The new cultural politics of difference can thrive only if there are communities, groups, organizations, institutions, subcultures and networks of people of colour who cultivate critical sensibilities [...]. This cultural capital of people of colour- with its emphasis on self-confidence, discipline, perseverance and subcultures of criticism- also tries to meet the existential requirement. Both are mutually reinforcing [...] that guide to the creative response to the political challenge [...]. (qtd. in During, 266-267)

Consequently, what West tries to create in his “New Cultural Politics of Difference” is the new type of ‘Black Intellectuality’ whose contents depend upon new scope of free mentality favoring the questioning of old Black representations. West’s panorama of new scope of black representation is thoroughly thought to be appropriate for blacks so that Black Intellectuals’ challenge will focus upon producing the true representation of blacks in terms of theoretical and cultural contents. West wants to point out that he is totally disagree with the Wasp representation of Black mainstream culture. Therefore, it may be considered as one of the reasons why West supports ‘Black Intellectuals’ in giving reference to Walker and Morrison because he already knows that these ‘Black Intellectuals’ are the pioneers of ‘Black Feminism’ whose ties are connected to mentioned intellectual concept. This situation is further explained as follows:

Black feminism is also composed of a body of knowledge and understanding that positions itself as critical theory to criticize and address social problems. It further argues that Black women intellectuals are

central to the production of Black feminist thought. Black feminists contend that there can be no separation of ideas from experience and that Black feminism is not a set of abstract principles, but it is a set of ideas that come directly from the historical and contemporary experience of Black women. (Woodard & Mastin, 268)

In conclusion, it is asserted that West's argument depends upon 'Black Intellectuality Ideology' to express the core of the argument transmitted explicitly under the illumination of Black Feminists. In West's theoretical essay, it is possible to find political reasons of West's discussion on multiculturalism having significant phases. These are the phases for cultural politics of difference: first one is 'Humanism' and the second one is 'Historical emergence of USA' and the last one is the 'Decolonisation.' Toward the end of his essay, West discusses the issue of "Black Diaspora" which is explicated under 'Black Intellectualisation.' Thereto, the core point is to justify the rights of Blacks. Thus, West, in his intellectual conceptualisation, points out the fact that there are some cultural attitudes of blacks to erase the negative representation of the past which causes the conflict between whites and blacks so, it becomes the concern of multiculturalism. On the other hand, it is obvious that there are political reasons to hold this idea through which West intentionally makes use of them all by depending upon the argumentation. It is highly probable that this situation has been discussed for the predefined multicultural concepts for 'Black Intellectuals' whose features are politically oriented and whose outcomes depend upon literature produced by blacks purposefully. These arguments, West asserted, are somehow seen as an inevitable cause of Eurocentric power which can be observed as the sense of 'Multiculturalism in Nationalism,' or at least the common intention has been regulated accordingly. However, it should also be stressed that West's consistency to hold mentioned multicultural idea in keeping it with 'Black Intellectuals' may somehow be seen controversial because, it might be thought that no matter how West tries to be fair and impartial to evaluate the things that he uttered for the "Intellectual Black Generation," about the survival of 'Black Race' and the steps of 'Black Intellectuals,' it cannot be done properly and objectively for he

belongs to the same “Race⁴,” he has the same “Skin Color⁵,” and he has the same “Kinship⁶” which were all hindered, degraded and made inferior by Eurocentric scope, most importantly West’s activist personality in upholding the rights of blacks cannot be underestimated. Surprisingly, what is explicitly observed that West does not present racist way of justifying his argument in his “New

⁴ The same thematic point concerning the problems of “Race” is scrutinised in Percival Everett’s *Erasure* in that in the novel the narrator ‘Monk’ is a black guy who is intellectual because he is a writer however, there is a problem because of his race in that whites accuse him of being not white enough to be an intellectual similarly such problem is also observed from the blacks in that he is so alienated from his own race that he is not black enough to express the burdens of blacks. Therefore ‘Monk’ feels himself in between he is neither accepted by blacks nor by whites. He expresses his situation as follows: “I have dark brown skin, curly hair, a broad nose, some of my ancestors were slaves and I have been detained by pasty white police in New Hampshire, Arizona and Georgia and so the society in which I live tells me I am black; that is my race. Though I am fairly athletic, I am no good at basketball. [...] While in college I was a member of the Black Panther Party, defunct as it was, mainly because I felt I had to prove I was black enough. Some people in the society in which I live, described as being black, tell me I am not black enough. [...]” (Everett, pp. 1-2).

⁵ The same thematic point concerning the problems of “Skin Color” is expressed in a poem called “Death Bells” written by Stephen Bess to indicate lamented black souls as follows:

The Death Angel finally came
She wasn’t nearly as cold and
dreadful as her name
She had smooth, black skin
and her breath was sweet
She kissed me just once before I fell asleep
(Bess, 22).

⁶ Similarly, the same thematic point concerning the problems of ‘Kinship’ is discussed in Octavia E. Butler’s *Kindred* in that in the novel, the narrator Dana has dyslexia through which she builds her kinship so that she time-travels and provides her familial tie of kinship with her ancestors. However, the crucial point expressed in the novel as the core of the argument that Dana through her illness enabling her to travel from 20th century to early decades of 19th century in sci-fi content, observing and testifying racial discriminations and segregations between blacks and whites in the period of slavery. On this basis, such derogatory slurs are abundantly expressed in the novel as follows: ““Your mother always call black people niggers, Rufe?” [...] “I’m a black woman, Rufe. If you have to call me something other than my name, that’s it”” (Butler, 25).

Cultural Politics of Difference,” although there are racist examples quoted from the target novels in the exemplification of these main concepts. Hence, what West wants to do is to show in his admired manifesto that there will be a multicultural atmosphere through which every nation, every race, every gender is seen equally under proper multicultural disciplines. West prefers politically oriented multicultural understanding of national concepts whose regulations are made under Black Feminist Diaspora rather than having racist attributions. Finally, in this article, the intended purpose is the fact that multiculturalism, as a literary theory, is aimed to be expressed as a literary discipline whose theoretical principles and characteristics are scrutinised in terms of ‘Black Feminist Intellectuals’ which are pointed out under the illumination of Cornel West’s “New Cultural Politics of Difference.” Hereto, this circumstance has been evaluated under these multicultural concepts for ‘Black Intellectuals’ whose features are politically oriented. As a result, these critical questions about the origination, source and illumination of the thoughts are expressed discussed through variety of subjects from racism to Eurocentric ideology, from multiculturalism to nationalism to express and indicate West’s consistent attitude in handling the crucial points he has long aimed for impartially.

REFERENCES

Abrams, M.H., Harpham, G. Galt. A Glossary of Literary Term. Canada: Wadsworth Cengage Learning, 2009.

Bess, Stephen. Liquid Lunch. Petaluma, California: Wordrunner Press, 2010.

Butler, Octavia. Kindred. Boston: Beacon Press, 2003.

During, Simon, ed. The Cultural Studies Reader. 2nd ed. London and New York: Routledge, 1999.

Everett, Percival. Erasure. New York: Hyperion, 2001.

Haddock, Bruce., and Sutch, Peter. *Multiculturalism, Identity and Rights*. New York: Routledge, 2005.

Morrison, Toni. Sula. London: Vintage, 2005.

Song, Sarah. "Multiculturalism," *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2010 Edition), Edward N. Zalta (ed.), 14:03 /15.05.2013. URL

<http://plato.stanford.edu/archives/win2010/entries/multiculturalism/>.

Springer, Kimberly. "Third Wave Black Feminism?" *The University of Chicago Press, Signs*, Vol. 27, No. 4 (Summer 2002), pp. 1059-1082. Stable URL:<http://www.jstor.org/stable/10.1086/339636>. Accessed: 15/06/2013 04:55.

Trotman, C. James. *Multiculturalism: Roots and Realities*. Bloomington, USA: Indiana U.P., 2002.

Tucker, Lindsey. "Alice Walker's *The Color Purple*: Emergent Woman, Emergent Text." *African American Review*, St. Louis University, *Black American Literature Forum*, Vol. 22, No. 1, *Black Women Writers Issue* (Spring,1988), pp. 81-95. Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/2904151>. Accessed: 15/06/2013 04:53.

Volpp, Leti. "Feminism versus Multiculturalism." *Columbia Law Review*, Vol. 101, No. 5 (Jun., 2001), pp. 1181-12. Stable URL:<http://www.jstor.org/stable/1123774>. Accessed: 15/06/2013 04:54.

Walker, Alice. *The Color Purple*. London: Phoenix, 2004.

Woodard, J. Bailey and Mastin, Teresa. "Black Womanhood: "Essence" and its Treatment of Stereotypical Images of Black Women." Sage Publications, *Journal of Black Studies*, Vol. 36, No. 2(Nov.,2005), pp. 264-281.Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/40034332>. Accessed: 15/06/2013 04:49.

KAYNAŞTIRMA YOLUYLA EĞİTİMDE ÖĞRENCİ BAŞARISI: OKUL MÜDÜRLERİYLE BİR ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ*

Raziye ERDEM¹ Nevin GÜNER YILDIZ²

Özet

Bu çalışmada, kaynaştırma yoluyla eğitimde öğrenci başarıları konusunda okul müdürlerinin bakış açısının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, İstanbul ilinde Anadolu yakasında kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü ilkökul ve ortaokullarda görevli sekiz okul müdürü ile bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Okul müdürleri, kaynaştırma uygulamalarının başarılı şekilde yürütülmesinde önemli paya sahip olan okul liderleri olarak bu çalışmanın katılımcıları olarak seçilmişlerdir. Okul liderleri olarak müdürlerin kaynaştırmayla ilgili bakış açıları ile özel gereksinimli öğrencilerin başarılarına ilişkin görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmada okul müdürlerine ana tema çerçevesinde hazırlanan on bir soru yöneltilmiştir. Görüşme sırasında video ile kayıt yapılmış; verilerin analizi için önce görüşme kaydı transkript edilmiş, ardından içerik analizi kullanılarak kodlar ve temalar belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları, okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarıları için ayrı ortamlarda ve konunun uzmanı özel eğitimciler tarafından eğitilmeleri konusunda ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Anahtar kelimeler: kaynaştırma, odak grup görüşmesi, öğrenci başarıları, okul müdürü

* Bu çalışma III. International Eurasian Educational Research Congress (EJER 2016)'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Dr. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, raziye_erdem@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000-0001-7631-1575](https://orcid.org/0000-0001-7631-1575)

² Doç. Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, antreh@gmail.com, yazar ORCID numarası: [0000-0002-9135-6429](https://orcid.org/0000-0002-9135-6429)

STUDENT SUCCESS IN INCLUSIVE EDUCATION: A FOCUS GROUP INTERVIEW WITH SCHOOL PRINCIPALS

Raziye ERDEM, Nevin GÜNER YILDIZ

Abstract

In this study, it was aimed to examine the school principals' perspectives on student success in inclusive education. For this purpose, a focus group interview was conducted with eight school principals who were working in primary and secondary schools where inclusive education were given, in the Anatolian side of Istanbul province. The school principals who have important role in success of inclusive education were chosen as participants of this study. In the study, to examine principals' perspective as school leaders on inclusive education and success of students with special needs, 11 questions prepared according to main theme were asked to principals. Interview was videotaped; for analyzing data firstly videotape was transcribed and then, codes and themes were identified. The results of this study indicates that school principals have an agreement on inclusive students' taking education in separate schools by special education professionals for success.

Keywords: inclusion, focus group interview, student success, school principal

Giriş

Öğrencilerin gelecek hedeflerine ulaşmasında olduğu kadar toplumun gelişme hedeflerine de katkı sağlayan okul başarısı, eğitimin en önemli çıktısı olarak kabul edilebilir. Bireylerin ve toplumların gelecekteki üzerindeki önemi nedeniyle eğitimcilerin, öğrencilerin ve toplumun ortak beklentisi olan okul başarısı, farklı kesimler tarafından tartışılmakta ve araştırmalara sıkça konu olmaktadır (Aydın, Sarier ve Uysal, 2014; Bornstein, Hahn ve Wolke, 2013; Carey, Brigman, Webb, Villares ve Harrington, 2014; Doll, Spies ve Champion, 2012;

Gestsdottir, von Suchodoletz, Wanless, Hubert, Guimard, Birgisdottir, Gunzenhauser, ve McClelland, 2014; Karadağ, Kılıçoğlu ve Yılmaz, 2014; Kosir ve Tement, 2013; Sarıca ve Çetin, 2012; Savaş ve Gürel, 2014; Trigwell, Ashwin ve Millan, 2013). Başarı konulu araştırma ve tartışmalarda öne çıkan konulardan biri başarıyı etkileyen faktörlerin neler olduğudur. Öğrencinin, öğretimin içeriğinde yer alan hedef davranışlara ne ölçüde ulaşabildiğinin göstergesi olarak kabul edilebilecek başarı düzeyi, öğrenci özellikleri, okul ve öğretmen özellikleri, aile ve sosyal çevrenin özellikleri gibi farklı faktörlerden etkilenebilmektedir. Ancak öğrencilerin başarısını arttırmada diğer faktörlere göre öğretmen niteliklerinin daha önemli olması (Akiba, Le Tendre ve Scribner, 2007; Wright, Horn ve Sanders, 1997) pek çok araştırmacının öğretmen ve başarı ilişkisini araştırmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalarda, başarı ile öğretmen nitelikleri arasında ilişki olduğu (Darling-Hammond, 1999; Tomlinson ve Jarvis, 2014) ya da öğretmenlerin çevresel değişkenleri öğrenci başarısını artırmak üzere düzenlemeleri gerektiği (Baker, Clark, Maier ve Viger, 2008) gibi konuların vurgulandığı görülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularına göre öğretmen niteliklerine yatırım yapmak (Akiba, Le Tendre ve Scribner, 2007) ya da öğretmenlerin becerilerini arttırmak (Gallagher, 2002) öğrenci başarısı için önemli görülmektedir.

Öğretmen nitelikleri, genel eğitim sınıflarında öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin olduğu kadar bu sınıflarda kaynaştırılan özel gereksinimli öğrencilerin başarısında da önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Soodak ve McCarthy, 2006). Amerika’da 1975 yılında yasalaşan PL 94-142’nin ilkelerine dayanan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması uygulaması, pek çok ülke tarafından benimsenmiş ve kaynaştırma dünyada hızla yaygınlaşmıştır. Türkiye’de özel eğitimle ilgili hukuksal düzenlemeler de özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile aynı ortamlarda ve destek hizmetler eşliğinde eğitilmesini temel almaktadır (573 Sayılı KHK, 1997: madde 4, 12 ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006: madde 6). Ancak uygulamalara bakıldığında kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi ile sınırlı olduğu (Sakız ve Woods, 2015), bütün öğrencilerin katılımı, başarısı ve eğitimin kalitesine vurgu yapan bütünleştirme anlayışından (Haug, 2014) ise henüz uzak olduğu görülmektedir. Uygulamadaki bu sınırlılıklar, öğretmenlerin bilgi ihtiyacı içinde olmaları ve olumsuz

tutumları, kaynakların ve destek hizmetlerin yetersizliği, tanılama süreçlerindeki sorunlar, özel gereksinimli öğrencilerin başarısını sağlama ve değerlendirmedeki eksikler gibi farklı sebeplerden kaynaklanmaktadır. Ancak, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, kaynaştırmanın başarıyla yürütülebilmesi için aşılması gereken önemli bir engel olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmenler ve öğretmen adaylarının, kaynaştırma ile ilgili bilgilerinin yetersiz oluşu, kendilerini kaynaştırmaya hazır hissetmemeleri, özel gereksinimli öğrencilerin ayrı okullarda eğitilmeleri gerektiğine inanmaları gibi nedenlerle kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları bilinmektedir (Gökdere, 2012). Yapılan araştırmalar da öğretmenlerin bilgi, donanım, zaman yetersizliğini (Broomhead, 2013; Cook, 2002; Cullen, Gregory ve Noto, 2010; Hemmings ve Woodcock, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Thaver ve Lim, 2014) ya da kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenleri ve arkadaşları tarafından istenmeyen olarak algılandıklarını ve daha az kabul gördüklerini (Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Broomhead, 2013; Cook, Cameron ve Tankersley, 2007) ortaya koymaktadır. Kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kabul edilip edilmeme durumları onların başarılarını etkileme gücüne sahiptir. Çeşitli araştırmalarda öğrencinin kendini okulda ve sınıfta rahat, güvende ve sevilen olarak hissetmesi ile başarı arasında ilişki olduğu (Kosir ve Tement, 2013; Lemberger ve Clemens, 2012) ya da öğretmen beklentisinin düşük olmasının başarıyı sınırlandırdığı vurgulanmaktadır (Segedin, 2012).

Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını konu edinen diğer araştırmalara bakıldığında öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim programının özellikleri (La Salle, Roach ve McGrath, 2013; Ruble ve McGrew, 2013), öğrenci başarısıyla ilgili kaynaştırma okullarında çalışan öğretmenlerin düşünceleri (Lesar, Cuk ve Pecek, 2014), otistik çocuklarda zekâ ve başarı arasındaki ilişki (Estes, Rivera, Bryan, Cali ve Dawson, 2011) ya da olumlu davranış desteğinin özel gereksinimli çocukların başarısı üzerindeki etkileri (Chitiyo, Makweche-Chitiyo, Park, Ametepee ve Chitiyo, 2011) gibi konuların incelendiği görülmektedir. Bir çalışmada ise kaynaştırmanın akademik başarı üzerindeki yararı hakkında yapılan çalışmalar gözden geçirilmiş ve sonuçta pozitif ancak orta ya da küçük etki büyüklüğü belirlenmiştir

(Prince ve Hadwin, 2013). Ülkemizde yapılan çalışmalar tarandığında ise Güven ve Gürsel (2014) tarafından yapılan araştırmaya ulaşılmaktadır. Bu araştırmada, ilköğretimde kaynaştırılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin 25 öğretmenle görüşme yapılmış ve sonuçlar tüm öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırladığını ve 16'sının başarı için BEP'i esas aldığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerden 17'si başarıyı normallerden farklı değerlendirirken, 23 öğretmenin sınav koşullarında değişiklik yapmadığı ortaya çıkarılmıştır (Güven ve Gürsel, 2014). Söz konusu çalışmalar incelendiğinde her ne kadar öğretmen faktörü odak olarak alınmasa da özellikle bireyselleştirilmiş eğitim programını hazırlayan ve uygulayan ya da öğrenci başarısını değerlendiren kişiler olarak öğretmen faktörünün dolaylı olarak ele alındığı anlaşılmaktadır.

Kaynaştırmanın ve kaynaştırma öğrencilerinin başarıları için öğretmenlerin olduğu kadar aynı zamanda öğretmen de olan okul yöneticilerinin tutumları da önemli görülmektedir (Collins ve White, 2001). Okul müdürlerinin kaynaştırmaya karşı tutumu, kaynaştırma uygulamalarını en çok etkileyen değişken olarak kabul edilmektedir (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009). Kaynaştırmanın başarılı şekilde yürütülmesinde önemli paya sahip olan okul liderleri verilen eğitimin kalitesini etkilemektedirler (Carroll, Fulmer, Sobel, Garrison-Wade, Aragon, ve Coval, 2011; Lapointe, Poirel ve Brassard, 2013). İşe yarar kaynaştırma programları uygulayabilmek için müdürlerin güçlü eğitsel liderliğine ihtiyaç duyulduğu bilinse de okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin kendi okullarında değil, ayrı ortamlarda eğitim görmeleri gerektiğini savundukları bilinmektedir (McClean, 2007). Yapılan çalışmalar incelendiğinde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri hakkında görüşlerinin ya da kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını etkileyen faktörlerin incelendiği görülmekte ancak okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarıları hakkındaki görüş ya da tutumlarının çalışılmadığı anlaşılmaktadır. Oysa okul müdürlerinin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerinin başarıları ile ilgili görüşleri ya da algıları kaynaştırma uygulamalarının etkili şekilde yürütülebilmesi açısından önemi tartışılmaz bir olgudur. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının öğretmenlerle birlikte okul müdürlerinin de tutumları ve davranışlarından etkilendiği düşünülmektedir. Bu

nedenle bu çalışmada, görevli oldukları okuldaki her şeyle birlikte kaynaştırmanın başarısından da sorumlu olan okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarılarıyla ilgili bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmış ve okul müdürlerinin görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri için odak grup görüşmesi yönteminden yararlanılmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, kaynaştırma yoluyla eğitimde öğrenci başarısı konusunda okul müdürlerinin bakış açısının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, İstanbul ilinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü ilkokul ve ortaokullarda görevli sekiz okul müdürü ile bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bireylerin düşüncelerini serbestçe söyleyebildiği bir ortamda yürütülen bir tartışma olarak tanımlanan odak grup görüşmesi, katılımcıların görüşlerinin ve bakış açılarının betimlenmesine olanak sağlamaktadır (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Odak grup görüşmesi ile grupların psikolojik ve sosyo-kültürel özellikleri ya da yaptıkları uygulamalar hakkında bilgi almak, davranışlarının arkasında yatan nedenleri ve ortak algılamaları öğrenmek amaçlanır (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008). Bu çalışmada da kaynaştırma uygulamaları yürütülen okullarda görevli okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarısı konusunda ortak algılamalarını, odak grup görüşmesi yönteminin sağladığı serbest tartışma ortamında ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırma Grubu

Bu araştırma, 2014–2015 öğretim yılı sonu seminer döneminde, İstanbul Anadolu yakasında kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullarda görev yapan 8 okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmanın amaçlarına uygun olarak İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesinde sıralanan kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü ilkokul ve ortaokullarda görev yapan; araştırmaya katılmaya gönüllü olma,

ulaşılabilir olma, ses ve görüntü kaydı yapılmasına izin verme gibi ölçütleri karşılayan müdürler araştırma grubuna seçilmişlerdir. Araştırma grubundaki katılımcılara ait bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo-1 Katılımcı Bilgileri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim
M1	E	45	26
M2	E	41	18
M3	E	46	19
M4	E	56	30
M5	E	56	23
M6	E	43	21
M7	K	44	19
M8	K	39	17

Süreç

Bu çalışmada, İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan 8 ayrı okulun müdürü ile yürütülen odak grup görüşmesi, yine Anadolu yakasında bulunan bir özel eğitim okulunun toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinin katılımcıları, bir danışman/moderatör, bir gözlemci/rapor yazarı ve tartışma grubundan oluşmaktadır (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008). Bu çalışma, ikinci araştırmacının moderatörlüğünde ve birinci araştırmacının gözlemci olarak katılmasıyla, u düzeninde, katılımcıların düşüncelerini serbestçe söyleyebildiği bir ortamda yapılandırılmıştır. Moderatör, onbeş yıla yakın bir süre özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde psikolojik danışman olarak görev yapan; ardından özel eğitim alanında doktorasını tamamlayarak kaynaştırma ve öğretmen davranışları üzerine çalışmalar yürüten bir öğretim üyesidir.

Okul müdürleriyle yapılan odak grup görüşmesi 62 dakika sürmüştür. Katılımcılarla yapılan görüşmeler video cihazı kullanılarak kayıt altına alınmış ve aynı zamanda birinci araştırmacı tarafından süreçle ilgili notlar alınmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılara toplam on bir adet soru sorulmuştur. Ana tema (kaynaştırma yoluyla eğitimde öğrenci başarısı) çerçevesinde hazırlanan iki açılış (Tablo2, A ve B soruları), dört genel (Tablo2, 1,2,3,4, sorular) ve beş inceleme sorusu (Tablo2, 5,6,7,8,9. sorular) sırayla katılımcılara yöneltilmiş ve yanıtlar kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlara göre gerektiğinde sorular uyarlanmış ya da tekrarlanmıştır.

Tablo 2. Odak Grup Görüşmesi Soruları

Odak Grup Ana Konusu: Kaynaştırma yoluyla eğitimde öğrenci başarısı

Katılımcıların Sayısı : 8

Sorular:

A.Öğrencilerin davranışlarını belirleyen pek çok faktör vardır. Sizce, bu faktörlerin içinde en önemli iki faktör ne olabilir?

B.Öğretmen davranışları ile öğrenci davranışları arasında bir ilişki var mıdır?

1.Öğrenci başarısında öğretmen faktörünün payı ne kadar olabilir?

2.Öğrencilerinin başarısını arttırmak isteyen bir öğretmenin yapması/dikkat etmesi gereken ilk üç yöntem/davranış nelerdir?

3.Okulunuzda çalışan öğretmenlerin bu yöntem/davranışlar açısından etkililik düzeyleri ne ölçüde farklılaşmaktadır? Öğrenci başarısını olumsuz etkileyecek düzeyde yetersiz olduğu düşünülen öğretmenler bulunmakta mıdır?

4.Öğrenci başarısını olumsuz etkileyecek derecede yetersiz davranışlar sergileyen öğretmenler için okul idarecileri neler yapabilir/yapmalıdır? MEB neler yapıyor/yapmalıdır?

5.Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenler nelerdir?

6.Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı nasıl ölçülebilir?

7.Okullarda kaynaştırma öğrencilerinin başarısının ölçülmesi konusunda hangi uygulamalar yapılmaktadır?

8.Sizce, kaynaştırma öğrencilerinin başarısı doğru bir şekilde ölçülebiliyor mu? Neden?

9.Sizce, kaynaştırma öğrencilerinin başarısını ölçmek uzmanlık gerektiriyor mu?

Verilerin Analizi

Araştırmada "not alma" ve "video kayıt" cihazı ile toplanan veriler, içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalar kullanarak bir metnin sözcük ya da cümlelerini daha az sayıda içerik kategorileri ile özetleyen sistematik bir tekniktir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014) ve verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkiler elde edilmesi amaçlanır. İçerik analizinde, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasından oluşan dört aşama vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Verilerin analizi için birinci araştırmacı video kayıtlarını izleyerek ve aldığı notları inceleyerek görüşmeleri yazılı metne dönüştürmüştür. Daha sonra iki araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak görüşmelerin yazılı metinlerini analiz etmişlerdir. Ardından veriler kendi içinde anlam oluşturacak şekilde bölümlere ayrılmış ve her bölüm kodlanmıştır. Kodların kavramsal olarak nasıl bir anlam ifade ettiği belirlenerek kodlara belirli düzeyde açıklama getiren temalar

bulunmuştur. Son olarak ise elde edilen veriler kullanılarak tanımlama ve bulguların yorumlanması yapılmıştır.

Veri analizinin güvenilirlik çalışması için araştırmacıların yaptıkları analizler sonucunda ortaya çıkan kavramlar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda iki araştırmacının elde ettiği kavramlar ortak olanlar ve olmayanlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Daha sonra ortak olan kavramların tüm kavram listesine oranı hesaplanmıştır. Buna göre iki araştırmacının elde ettikleri kavramların % 91'inin ortak olduğu belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırma kapsamında odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler tablolar ile özetlenmiştir. Tabloların ilk sütununda araştırma soruları, ikinci sütunda katılımcı görüşleri, üçüncü ve dördüncü sütunlarda ise kodlar ve kodların sınıflanmasıyla oluşturulmuş temalar yer almaktadır

1.Öğrenci davranışlarını belirleyen faktörlere ilişkin bulgular

Okul müdürleri, öğrencilerin davranışlarını belirleyen faktörlere ilişkin soruya yönelik olarak, en sık olarak, öğrenci davranışlarında en önemli faktörün aile olduğunu ifade etmişlerdir (Tablo 3).

Tablo 3. Öğrenci davranışlarını belirleyen faktörlere ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama /Sıklık	Temalar
Öğrencilerin davranışlarını belirleyen pek çok faktör vardır. Sizce, bu faktörlerin içinde en önemli iki faktör ne olabilir?	<i>Bence bir aile, iki sosyal medya başlığı altında televizyon, internet, cep telefonu gibi uyaranlar (M8)</i> <i>En önemli faktör bence öğretmenler yani (M5)</i>	► Aile (5:M3-M4-M5-M6-M8) ► Öğretmenler (3:M3-M4-M5) ► Fiziki ortam (3:M2-M4-M7) ► Sosyal medya (2:M3-M8) ► Çevresel faktörler (2:M3-M7) ► Arkadaş grupları (2:M2-M4)	1.Aile 2.Öğretmen 3.Fiziksel/sosyal çevre

2.Öğretmen davranışlarıyla öğrenci davranışları arasında ilişkiye yönelik bulgular

Okul müdürleri, öğretmen davranışlarıyla öğrenci davranışları arasında ilişki olup olmadığına ilişkin soruya, ilişki olduğu yönünde

ortak bir yanıt vermişlerdir. Örneğin okul müdürleri “*Öğrenci için öğretmen çok önemli (M5), ‘Önce şey, temel eğitim derken taban önemli, tamamen öğretmen idoldür (M3), ‘Öğretmen önemli, çevre önemli (M2).*’ şeklinde görüş belirtmişlerdir

3.Öğrenci başarısında öğretmenin etkisine ilişkin bulgular

‘*Öğrenci başarısında öğretmen faktörünün payı ne kadar olabilir?’* sorusuna yönelik olarak okul müdürlerinden biri %90, beşi %80, biri %75 ve biri %70 şeklinde yanıt vermişlerdir. Katılımcıların, öğretmenin öğrenci başarısındaki payına yönelik görüşlerinin ortalaması %79’dur.

4.Öğrencilerinin başarısı için öğretmenin yapması gerekenlere ilişkin bulgular

Katılımcılar, öğrenci başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenlere ilişkin soruya en çok, mesleğini ve öğrencilerini sevmesinin önemli olduğu şeklinde yanıtlar vermişlerdir (Tablo 4).

Tablo 4. Öğrencilerinin başarısını arttırmak isteyen bir öğretmenin yapması gerekenlere ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama/Sıklık	Temalar
Öğrencilerinin başarısını arttırmak isteyen bir öğretmenin yapması/dikkat etmesi gereken ilk üç yöntem/davranış nelerdir?	<i>Tanımalı, öğrenciyi tanımalı, bireysel özelliklerini farklılıklarını tanıyarak (M2)</i> <i>Bir kere öğretmenin bildiğini iyi aktarabilmesi lazım. İnsanda bir bilgi vardır ama aktaramadıktan sonra o bilgi yoktur (M6)</i>	<ul style="list-style-type: none">▶ İşini ve öğrenciyi sevmeli (5:M2-M4-M5-M6-M8)▶ Öğrenciyi tanımalı, seviyesine inebilmeli (4:M2-M6-M7-M8)▶ Öğrenciye karşı tutarlı, ölçülü ve eşit davranmalı (3:M1-M2-M3)▶ Öğretmen yeterliliklerine yönelik eğitim almalı (2:M6-M8)▶ Öğrencilere lider olmalı (1:M8)▶ Bilgiyi aktarabilmeli (1:M6)▶ Disiplinli olmalı (1:M6)	<ol style="list-style-type: none">1.Öğrencileri ve mesleği sevmek2.Öğrenciye karşı olumlu davranışlar sergileme3.Öğretmenlik niteliklerini geliştirme

5.Öğretmenlerin öğretim sürecindeki etkililiklerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenci başarısını sağlamada etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna katılımcılar, ortak görüş olarak, öğretmenlerin kullandıkları yöntem/davranışlar açısından etkililik düzeylerinin farklılaştığı ve öğrenci başarısını olumsuz etkileyecek düzeyde yetersiz öğretmenlerin olduğu şeklinde yanıt vermişlerdir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin öğretim sürecinde etkililiklerine ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama/Sıklık	Temalar
Okulunuzda çalışan öğretmenlerin bu yöntem/davranışlar açısından etkililik düzeyleri ne ölçüde farklılaşmaktadır?	<i>Yani mesela benim gözlemlediğim mesleki anlamda mesleği sevmiyor (M7)</i>	▶ 60 yaş ve üzeri öğretmenlerde teknolojiyi takip edememe (3:M2-M3-M6) ▶ Mesleğini sevmeyen öğretmenler (2:M5-M7) ▶ Ruhsal hastalıkları olan öğretmenler (2:M4-M7)	1 Mesleki yetersizlik 2.Öğrencileri ve mesleği sevmeme
Öğrenci başarısını olumsuz etkileyecek düzeyde yetersiz olduğu düşünülen öğretmenler bulunmakta mıdır?	<i>Yeniliklere ayak uyduramıyor. Çağın hızına eğitimdeki gelişen düzene ayak uyduramıyor (M3)</i>	▶ Tükenmişlik (2:M3-M6) ▶ Öğrencileri sevmeme (1:M6) ▶ Davranış öğretememe (1:M6) ▶ Akademik bilgi verememe (1: M6) ▶ Genç sorumsuz öğretmenler (1: M3)	3.Ruhsal/duygusal sorunlar

6.Okul idarecileri tarafından yapılabileceklere ilişkin bulgular

Okul müdürleri, ‘Öğrenci başarısını olumsuz etkileyecek derecede yetersiz davranışlar sergileyen öğretmenler için okul idarecileri neler yapabilir/yapmalıdır?’ sorusunu ‘Müdür olarak hiçbir yaptırım gücümüz yok (M6),

Uyarma/görüşme yapıyoruz ama etkili değil (M3) şeklinde yanıtlamışlardır. Ayrıca, personel yönetimi ve öğretim sürecine yönelik rehberlik etme dışında yaptırım gücüne sahip olmadıklarını da belirtmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nca yapılabileceklere yönelik soruyla ilgili olarak, 'MEB'in de yaptırımı yok; soruşturma açılıyor ve en fazla yer değişikliği yapılabilir (M1)' şeklinde yanıtlar alınmıştır.

7.Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenlere ilişkin bulgular

Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenlerle ilgili BEP uygulaması, destek eğitim odasının kullanılması, yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları yapılması gibi okul ortamında yapılabilecek düzenlemelere yönelik öneriler getirirler de kaynaştırma öğrencilerinin ayrı ortamlarda eğitim alması gerektiğini de vurgulamışlardır (Tablo 6).

Tablo 6. Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenlere ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama/Sıklık	Temalar
Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenler nelerdir?	<i>Öğretmenler ne yapıyor. BEP planı bireyselleştirilmiş eğitim planı var onların (M2)</i> <i>Biz okulumuzda şöyle bir uygulama yaptık kaynaştırma öğrencileri için, destek eğitim odası açık, öğretmenlerimizin boş derslerine göre öğrencilere birebir... işte bu öğrenme gücünü anlamında güçlüğü olan çocuklarla (M7).</i>	<ul style="list-style-type: none">▶ BEP yapılmalı (5:M2-M4-M6-M7-M8)▶ Akademik dersleri bir özel eğitim öğretmeni ile; resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerde akranlarıyla aynı sınıfta olmalı (3:M4-M5-M6)▶ Ayrı ortamlarda eğitilmeli (2:M4-M6)▶ Destek eğitim odası uygulaması (1:M7)▶ RAM* öğrenci yerleştirme kararında öğretmen ve müdürlerin görüşünü dikkate almalı (1:M6)	<ol style="list-style-type: none">1.BEP uygulaması2.Yarı zamanlı kaynaştırma3.Ayrı ortamlarda eğitim

*RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

8.Kaynaştırma öğrencilerinin başarısının ölçülmesine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan okul müdürleri kaynaştırma öğrencilerinin başarısının nasıl ölçülebileceği sorusuna yönelik, BEP planı ölçütleri ve öğretime göre değerlendirilebileceğini belirtmekle birlikte, öğrencilerin matematik, resim gibi alanlarda yeteneklerine göre değerlendirilmesi ve kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırılmamaları ve değerlendirmelerinin ayrı ortamlarda yapılması önerisini de ifade etmişlerdir (Tablo 7).

Tablo 7. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama/Sıklık	Temalar
Kaynaştırma öğrencilerinin başarısı nasıl ölçülebilir?	<p><i>-BEP planındaki vermiş olduğu öğretime göre soruları farklı soruyor yani diğeriyle aynı sormaması gerekiyor (M2)</i></p> <p><i>-Yani yeteneklerine göre eğitim alabilirler. Yani mesela çocuk matematiğe yeteneği yoktur işte resim, müzik veya sosyal alanda daha etkilidir (M7)</i></p> <p><i>-Evet, kesinlikle, yani kaynaştırılmamalı ayrıştırılmamalı bence (M8)</i></p>	<p>► BEP planındaki ölçütlere ve öğretime göre (3:M1-M2- M6)</p> <p>► Yetenekleri değerlendirilmeli (3:M6-M7-M8)</p> <p>► Kaynaştırılmamalı, ayrı ortamlarda olmalı (3:M6-M7-M8)</p>	<p>1.Öğrenci özelliklerine bağlı değerlendirme</p> <p>2.Ayrı ortamlarda değerlendirme</p>

9.Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını ölçme uygulamalarına yönelik bulgular

Okul müdürleri, ‘Okullarda kaynaştırma öğrencilerinin başarısının ölçülmesi konusunda hangi uygulamalar yapılmaktadır?’ sorusuna yönelik yanıtlarında, ortak olarak, ölçütler belirlenerek öğrencilere yönelik BEP yazıldığını, ancak planlamanın uygulamalara yansımadığını ve BEP’lerin kullanılmadığını söylemişlerdir. ‘Sizce, kaynaştırma öğrencilerinin başarısı doğru bir şekilde ölçülebiliyor mu? Neden?’ sorusuna verilen yanıtlar ise Tablo 8’de özetlenmiştir.

Tablo 8. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını ölçme uygulamalarına ilişkin görüşler

Soru	Görüşler (doğrudan alıntı)	Kodlama/Sıklık	Temalar
Sizce, kaynaştırma öğrencilerinin başarısı doğru bir şekilde ölçülebiliyor mu? Neden?	<i>Şimdi şu da var öğretmenleri etkileyen. Eee öğretmenlerin de fazla yaptırım gücü yok (M7).</i> <i>...çocuklara zayıf verip sınıfta bırakma şansları yok (M7)</i> <i>Öğretmenimiz 87 vermiş diye veli kıyameti kopartıyor (M7)</i>	<ul style="list-style-type: none">▶ Veli şikâyetlerinin öğretmeni yıldırması (4:M1-M6-M7-M8)▶ TEOG sınavında kaynaştırma öğrencilerinin de sınava alınması (4:M4-M6-M7-M8)▶ Sınıfta kalmanın olmaması (3:M2-M7-M8)▶ Sistem değişikliklerinde görüş alış verişinin yapılmaması (2:M4-M6)▶ BEP’i iyi bilmeme (1:M1)▶ BEP’e göre not verilmemesi (1:M6)▶ Öğretmenlerin ders planlarında öğretmen kılavuzlarından vb. kaynaklardan yararlanmaması (1:M1)	<ol style="list-style-type: none">1.Veli şikâyetleri2.Sistem sorunları3.Öğretmen yeterlikleri

10. Kaynaştırma öğrencilerinin başarısını ölçmek uzmanlık gerektiriyor mu sorusuyla ilgili bulgular

‘Sizce, kaynaştırma öğrencilerinin başarısını ölçmek uzmanlık gerektiriyor mu?’ sorusuna yönelik olarak katılımcılardan alınan yanıtlar, kaynaştırma yoluyla eğitime devam eden öğrencilerin ayrı bir kurumda eğitim alması ve başarılarının da bu kurumlardaki uzmanlar tarafından değerlendirilmesi gerektiği yönünde ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Örneğin okul müdürleri, ‘Kesinlikle uzmanlık gerektiriyor (M8)’, İşte onlar mesela üstün zekâlılar okulları var. Oraya yönlendiriliyor. Sınıfa işte sınavlara falan giriyorlar (M7)’ ve ‘Hocamın dediği gibi ayrı bir kurumda onlar eğitim alırlarsa zaten oradaki insanlar da uzman olacağı için onlar değerlendirir (M6).’ şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tartışma

Bu araştırmada, kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullarda çalışan okul müdürlerinin kaynaştırmada öğrenci başarısı konusunda görüşleri odak grup görüşmesi yoluyla ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları, ortak bir sonucu işaret etmektedir: kaynaştırma öğrencilerinin okullarda olumlu tutumlarla algılanmaları ve kabul edilmeleri gerçekleşmeden, kaynaştırmadaki eksikler ya da kaynaştırma öğrencilerinin başarısı sorunsalları çözümlenemez.

Bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarısı konusunda ortak bir bakışa sahip oldukları görülebilmektedir. Bu bakış, okul müdürlerinin, kaynaştırmayla ilgili sorunların çözümünün ayrıştırılmada (kaynaştırma öğrencilerinin ayrı eğitim ortamlarında eğitim görmesinde) olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Örneğin, kaynaştırma öğrencilerinin başarısı için öğretmenlerin neler yapması gerektiği sorulan katılımcılar, yarı zamanlı kaynaştırma ve ayrı ortamlarda eğitim önerilerini getirmişlerdir. Katılımcılara yöneltilen soru, yapılan değerlendirmeler sonucu, zaten, özel eğitim hizmetlerine kısmen gereksinim duyduğu için kaynaştırma ortamında olması gerektiği belirlenmiş olan öğrenci ile ilgili olmasına karşın getirilen öneri, öğrencinin kaynaştırmada olmaması yönündedir. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının nasıl ölçülebileceği sorulduğunda ise görüşler yine aynı yöndedir: bu öğrenciler kaynaştırılmamalı, ayrıştırılmalı, değerlendirmeleri ayrı

ortamlarda yapılmalı. Kaynaştırma öğrencileri Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından okullara yerleştirilmeden önce okul müdürlerinin görüşünün sorulması gerektiği de katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Katılımcıların kendilerine görüş sorulmasını istemeleri de okullarına yerleştirilen kaynaştırma öğrencilerinden duydukları rahatsızlığın bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Çünkü RAM tarafından okul müdürlerinin görüşünü sorma uygulaması yürütülse, pek çok okul müdürünün olumsuz görüş belirteceği düşünülmektedir. Özetle, katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerine eğitim yapmak ya da başarılarını değerlendirmek gibi konularda genel eğitim okullarını değil ayrı eğitim ortamlarını işaret etmektedirler. Bu sonuç, kaynaştırma ile ilgili farklı grupların algılarını inceleyen pek çok araştırmacının bulguları ile paralellik göstermektedir (Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Broomhead, 2013; Cook, Cameron ve Tankersley, 2007; Gökdere, 2012; Recchia ve Puig, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Thaver ve Lim, 2014; Varlıer ve Vuran, 2006). Örneğin Varlıer ve Vuran (2006) kaynaştırmayla ilişkili görüşlerini sordukları okul öncesi öğretmenlerinden, kendilerini bu çocuklar konusunda yetersiz ve desteksiz hissettikleri ya da bu öğrencilerin sınıflarda bulunmasından rahatsızlık duydukları gibi yanıtlar almışlardır. Cook, Cameron ve Tankersley (2007) tarafından yapılan araştırmada da kaynaştırma öğrencileri ile ilgili soruları yanıtlayan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerini, öğrenme ve davranış sorunları nedeniyle yetersiz gördükleri, onlarla yeterince ilgilenmedikleri ve hatta reddettikleri ortaya çıkarılmıştır. Okul müdürleri ya da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz bakışları, kaynaştırma uygulamasının başarısının önünde -oldukça güç te olsa- yıkılması gereken büyük bir engel olarak durmaktadır. Eğitimcilerin bakış açıları, yaşadıkları toplumun yetersizliği olanlara karşı bakışından (Güner-Yıldız, 2015) ya da eğitim fakültelerinde işlenen öğretmenlik derslerinde yetersizliği olanların ele alınışından (Güner-Yıldız, Sazak-Pınar ve Melekoğlu, 2014; Morrison ve Rude, 2002) etkileniyor olarak değerlendirilmektedir. Eğitimcilerin (öğretmenler, müdürler) kaynaştırmaya ve kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz bakış açıları, başarılı ve eşitlikçe kaynaştırma sınıfları oluşturmak için (Killoran, Woronko ve Zaretsky, 2013) iyileştirilmesi gereken ilk değişken olarak ele alınmalıdır. Alan yazında da kaynaştırmanın bir

hak olarak görülmesi ve sınırsız olarak uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır (Hansen, 2012).

Araştırmanın bulguları, kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının ölçülmesi ile ilgili, ikinci olarak, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı'na (BEP) vurgu yapıldığını göstermektedir. Okul müdürleri, her ne kadar BEP'i uygulanması ve değerlendirmede ölçüt olarak alınması gereken kaynak olarak ortaya koysalar da aslında uygulanmadığını, öğretmenlerin BEP'i kullanmayı bilmediklerini, hatta BEP'lerin öğrencilerin özelliklerine göre hazırlanmadığını, öğretmenlerin internette indirdikleri BEP örneklerindeki isimleri değiştirerek dosyalarına koyduklarını da belirtmektedir. Genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma ve BEP konularında bilgi eksikliği olduğu başka araştırmalarca da ortaya konulmuştur (Gökdere, 2012; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Sakız ve Woods, 2014; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İçsen-Karasu, Demir ve Akalın, 2014; Varlıer ve Vuran, 2006). Öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma konularında bilgi eksikliğinin giderilmesi ile tutumlarının da olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir.

Başka bir bulgu, kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının ölçülmesinin doğruluğu ile ilgilidir. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının doğru bir şekilde ölçülemediğini belirterek nedenleri konusunda çeşitli görüşler ileri sürmüşlerdir. Nedenlerden biri olarak veli şikâyetleri gösterilmiştir. Katılımcılara göre, veliler tarafından öğretmenlere yapılan baskı sonucunda öğretmenler öğrencileri objektif olarak değerlendirememekte ve gerçekçi notlar verememektedirler. İkinci neden olarak sistemle ilgili sorunların varlığı ileri sürülmüştür. Örneğin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavına, bu sınava girmeye uygun olmadıkları halde kaynaştırma öğrencileri de alınmaktadırlar. Katılımcılara göre bu durum, bu öğrencilerin doğru bir şekilde değerlendirilmesi önünde bir engel oluşturmaktadır. Katılımcılara göre, sınıfta kalmanın olmaması ve eğitim sisteminde sık sık değişiklik yapılması da öğrencilerin değerlendirilmesi ile ilgili doğru olmayan uygulamalara zemin hazırlamaktadır. Son olarak katılımcılar, öğretmenlerin yönlendirici kılavuzlardan yararlanmamalarını da doğru değerlendirmenin önünde bir engel olarak göstermişlerdir. Avrupa'da yedi ülkede yapılan bir araştırmanın bulguları da kaynaştırmadaki değerlendirme uygulamaları ile ilgili sorunların varlığını göstermektedir (Lebeer,

Birta-Szekely, Demeter, Bohacs, Candeias, Sonnesyn, Partanen, ve Dawson, 2011). Söz konusu araştırmada uzmanlar ve ailelerden değerlendirme sistemi hakkında veri toplanmış ve katılımcıların değerlendirme uygulamalarından memnun olmadıkları ve zaman, materyal, işbirliği ve insan kaynağı yetersizliğinden bahsettikleri belirlenmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin tanılama/yerleştirme amaçlı değerlendirilmesi ya da okulda başarılarının ölçülmesi ile ilgili uygulamalar, çeşitli sorunların yaşandığı ve daha fazla araştırmayla derinlemesine incelenmesi gereken konular olarak düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcıların sadece kaynaştırma öğrencileriyle ilgili görüşleri ele alınmamış, genel olarak öğrenci davranışlarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri de sorulmuştur. Katılımcılar, öğrenci davranışlarında en çok ailenin, daha sonra ise öğretmen ve fiziksel/sosyal çevrenin önemli olduğunu belirtmeler de öğretmenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini yüzdelerle vererek belirtmeleri istendiğinde ortalama olarak %79'luk yüksek bir oran ortaya çıkmıştır. Bu çelişkili sonuç, öğrenci başarısı ve davranışları üzerinde aile ile öğretmenin etkisi konusunda katılımcıların zihninde bir karmaşa olduğunu düşündürmektedir. Katılımcılara, öğretmenlerin tüm öğrencilerinin başarısı için yapması gerekenler sorulduğunda ise öğrencileri ve mesleği sevmek, öğrenciye karşı olumlu davranışlar sergilemek, öğretmenlik niteliklerini geliştirme gibi yanıtlar alınmıştır. Bu yanıtlar da katılımcıların başarıyı destekleyecek öğretmen davranışlarına bakışının araştırmalarca ortaya konulmuş nesnel bulgulardan daha çok öğrenciyi sevmek gibi duygusal/öznel temellere dayandığını göstermektedir. Oysa öğrenci başarısı konusunda yapılan araştırmalar somut, nesnel öğretmen davranışlarını işaret etmektedir: Örneğin Evertson ve Harris (1992), zamanı iyi kullanmanın, öğrencilerin derse katılımını sağlamanın, öğretim yılının başlangıcında iyi bir sınıf yönetimi sistemi kurmanın, istenmeyen davranışları uygun yöntemlerle azaltmanın ve öğrencilere öğretmen beklentilerini aktarmanın gerekliliğinden bahsederken Akyüz (2006) disiplinli sınıflarda başarının arttığını belirtmektedir. Baker, Clark, Maier ve Viger (2008) ise öğretmenlerin çevresel değişkenleri öğrenci başarısını artırmak üzere düzenleyebileceklerini; görevleri öğrenciye göre uyarlamak, sık pekiştirme verme, açık anlaşılır sunum yapmak, öğrencilere akademik yardım sağlamak ve ders dışı davranışa hemen tepki vermek gibi davranışların sergilenmesinin başarı için önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Özel gereksinimli öğrencilerin

doğrudan öğretim yöntemi ile eğitilmesi ve sınıf içinde görevler verilerek meşgul edilmelerinin başarı için önemli olduğunu (Emmer ve Stough, 2001) ya da fiziksel düzenlemeler, kural ve prosedürlerin oluşturulması, öğrencilere uygun grup davranışının öğretilmesi ve grupların organize edilmesinin gerekliliğini vurgulayan araştırmalar (Emmer ve Gerwels, 2005) öğrenci başarısı için öğretmenlerin yapması gerekenleri açık olarak tanımlamaktadır. Yukarıda sıralanan araştırmalarca ortaya konulan açık, anlaşılır, somut öğretmen davranışlarını uygulamak ve öğrenci başarısını desteklemek olanaklı iken öğrenciyi ve mesleğini sevme gibi gözlenebilir ve ölçülebilir olmayan bir davranışın öğretmenlerde nasıl ve ne derece aranabileceği ya da nasıl uygulanabileceği net değildir. Araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin/müdürlerin bilimsel araştırma sonuçlarından yeterince yararlanmadıklarını düşündürmektedir. Sarı (2006) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okullarında yapılan araştırmalarla ilgili görüşlerini incelemiş ve bulgular, öğretmenlerin bilimsel araştırmaların yararına inanmadıklarını göstermiştir. Bu araştırmanın bulguları da söz konusu araştırmayı destekler niteliktedir.

Katılımcılar son olarak okullarında öğrenci başarısını sağlamada yetersiz olduğunu düşündükleri öğretmenlerin bulunduğunu; bu öğretmenlerin teknoloji kullanımında, akademik bilgi vermede, davranış öğretmede başarısız olduğunu, öğrencileri ve mesleği sevmediklerini ya da ruhsal/duygusal sorunları nedeniyle öğretmenlikte yeterli olamadıklarını öne sürmüşlerdir. Söz konusu öğretmenlerle ilgili neler yapıldığı sorulduğunda ise hem okul müdürleri olarak kendilerinin hem de Milli Eğitim Bakanlığı'nın herhangi bir yaptırım uygulayamadığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, somut kanıtlara değil katılımcı görüşlerine dayansa da öğrenci başarısı ve gelişimi açısından incelenmesi gereken bir konu olarak düşünülmektedir.

Sonuç olarak, araştırmanın bulguları, ülkemizde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili başka araştırmalarca ortaya konulan sorunların, özellikle kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumlar boyutunda, devam ettiğini göstermektedir. Alan yazında kaynaştırma ile ilgili olumlu uygulamaları arttırmak için yapılan araştırmalar öğretmenlerin becerilerini geliştirmeye odaklansa ve başarılı sonuçlar elde etseler de (Hanline, 2010; Thomson, 2013; Walton ve Rusznyak, 2014) ülkemiz okullarında kaynaştırma ile ilgili yapılması gereken en önemli ve

öncelikli işin eğitimci tutumlarını iyileştirmek olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akiba, M., Le Tendre, K.L. & Scribner, J.P. (2007). Teacher quality, opportunity gap, and national achievement in 46 countries. *Educational Researcher*, 36(7), 369-387.

Akyüz, G. (2006). Türkiye ve Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen ve sınıf niteliklerinin matematik başarısına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 5(2), 61-74.

Aydın, A., Sarıer, Y., & Uysal, Ş. (2014). PISA sonuçları bağlamında öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 13(3), 1065-1074.

Baker, J. A., Clark, T. P., Maier, K. S., & Viger, S. (2008). The differential influence of instructional context on the academic engagement of students with behavior problems. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1876-1883.

Baydık, B. & Bakkaloğlu, H. (2009). Alt sosyo ekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini yordayan değişkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 401-447.

Bornstein, M.H., Hahn, C. & Wolke, D. (2013). Systems and cascades incognitive development and academic achievement. *Child Development*, 84(1), 154-162.

Broomhead, K.E. (2013). Preferential treatment or unwanted in mainstream schools? The perceptions of parents and teachers with regard to pupils with special educational needs. *Support for Learning*, 28(1), 4-10.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. bs). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Carey, J., Brigman, G., Webb, L., Villares, E. & Harrington, K. (2014). Development of an instrument to measure student use of

academic success skills: an exploratory factor analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(3), 171-180.

Carroll, D., Fulmer, C., Sobel, D., Garrison-Wade, D., Aragon, L., & Coval, L. (2011). School culture for students with significant support needs: belonging is not enough. *International Journal of Special Education*, 26(2).

Chitiyo, M., Makweche-Chitiyo, P., Park, M., Ametepee, L.K., & Chitiyo, J. (2011). Examining the effect of positive behaviour support on academic achievement of students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(3), 171-177.

Collins, L. & White, G. P. (2001). Leading inclusive programs for all special education students: a pre-service training program for principals. ERIC – ED 456604

Cook, B. G. (2002). Inclusive attitudes, strengths, and weakness of pre-service general educators enrolled in a curriculum infusion teacher preparation program. *Teacher Education and Special Education*, 25(3), 262-277.

Cook, B. G., Cameron, D. L., & Tankersley, M. (2007). Inclusive teachers' attitudinal ratings of their students with disabilities. *The Journal of Special Education*, 40, 230-239.

Cullen, J. P., Gregory, J. L., & Noto, L. A. (2010). The teacher attitudes toward inclusion scale (TATIS) technical report (ED509930).

Çokluk, Ö., Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.

Darling-Hammond, L. (1999). Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington, http://depts.washington.edu/ctpmail/PDFs/LDH_1999.pdf

Doll, B., Spies, R., & Champion, A. (2012). Contributions of ecological school mental health services to students' academic success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 22, 44-61.

Emmer, E.T., & Gerwels, M.C. (2005). Establishing classroom management for cooperative learning: three cases. Paper presented at

the Annual Meeting of the American Educational Research Association; Montreal; April, 2005.

Emmer, E.T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.

Estes, A., Rivera, V., Bryan, M., Cali, P. & Dawson, G. (2011). Discrepancies between academic achievement and intellectual ability in higher-functioning school-aged children with autism spectrum disorder. *J Autism Dev Disord*, 41: 1044-1052.

Evertson, C.M., & Harris, A.H. (1992). What we know about managing classrooms. *Educational Leadership*, 49(7), 74–78.

Gallagher, H.A. (2002). The relationship between measures of teacher quality and student achievement: the case of Vaughn elementary. ERIC – ED 468254

Gestsdottir, S., von Suchodoletz, A., Wanless, S.B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C., & McClelland, M. (2014). Early behavioural self-regulation, academic achievement, and gender: longitudinal findings from France, Germany, and Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90-109.

Gökdere, M. (2012). Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutum, endişe ve etkileşim düzeylerinin karşılaştırmalı incelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2789-2806.

Güner-Yıldız, N. (2015). Teacher and student behaviors in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 177-184.

Güner-Yıldız, N., Sazak-Pınar, E., & Melekoğlu, M.A. (2014). Türkiye’de sınıf yönetimi kitaplarında yetersizliği olan öğrencilere bakış. *İlköğretim Online*, 13(1).

Güven, D. & Gürsel, O. (2014). İlköğretimde kaynaştırılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(1), 109-129.

Hanline, F. H. (2010). Preservice teachers’ perceptions of field experiences in inclusive preschool settings: implications for personnel

preparation. *Teacher Education and Special Education*, 33(4), 335-351.

Hansen, J.H. (2012). Limits to inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 89-98.

Haug, P. (2014). The practices of dealing with children with special needs in school: a Norwegian perspective. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19(3), 296-310.

Hemmings, B., & Woodcock, S. (2011). Preservice teachers' views of inclusive education: a content analysis. *Australasian Journal of Special Education*, 35(2), 103-116.

Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542.

Karadağ, E., Kılıçoğlu, G., & Yılmaz, D. (2014). Organizational cynicism school culture and academic achievement: The study of structural equation modelling. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 102-113.

Killoran, I., Woronko, D. & Zaretsky, H. (2013). Exploring preservice teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 18(4):427-442.

Kosir, K. & Tement, S. (2013). Teacher-student relationship and academic achievement: a cross-lagged longitudinal study on three different age groups. *Eur J Psychol Educ*, 29: 409-428.

Lapointe, P., Poirel, E., & Brassard, A. (2013). Beliefs and responsibilities of educational stakeholders concerning student success and effective principal leadership. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 142.

La Salle, T.P., Roach, A.T., & McGrath, D.C. (2013). The relationship of IEP quality to curricular access and academic achievement for students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 28(1).

Lebeer, J., Birta-Szekely, N., Demeter, K., Bohacs, K., Candeias, A.A., Sonnesyn, G., Partanen, P., & Dawson, L. (2011). Re-assessing

the current assessment practice of children with special education needs in Europe. *School Psychology International*, 33(1), 69-92.

Lemberger, M. E., & Clemens, E. V. (2012). Connectedness and self-regulation as constructs of the Student Success Skills program in inner-city African-American elementary students. *Journal of Counseling and Development*, 90(4), 450–458. doi:10.1002/j.1556-6676.2012.00056.x

Lesar, I., Cuk, I., & Pecek, M. (2014). Teachers on perceived traits and academic achievements of regular pupils and pupils with special needs in main stream primary schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(3), 358-374.

McClellan, W.A. (2007). An investigation into the need for effective leadership mechanisms in the management of a successful inclusive programme in the primary school system. ERIC - ED 500461.

Morrison, W.F., & Rude, H.A. (2002). Beyond textbooks: a rationale for a more inclusive use of literature in preservice special education teacher programs. *Teacher Education and Special Education*, 25(2), 114-123.

Prince, E.J. & Hadwin, J.(2013). The role of a sense of school belonging in understanding the effectiveness of inclusion of children with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 17(3), 238-262.

Recchia, S. L., & Puig, V. I. (2011). Challenges and inspirations: student teachers' experiences in early childhood special education classrooms. *Teacher Education & Special Education*, 34(2), 133-151. doi:10.1177/0888406410387444

Ruble, L., & McGrew, J. H. (2013). Teacher and child predictors of achieving iep goals of children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(12), 2748-2763. doi: 10.1007/s10803-013-1884-x

Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-65.

Sakız, H. & Woods, C. (2014). From thinking to practice: school staff views on disability inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education, 29*(2), 135-152.

Sakız, H. & Woods, C. (2015). Achieving inclusion of students with disabilities in Turkey: current challenges and future prospects. *International Journal of Inclusive Education, 19*(1), 21-35.

Sarı, M. (2006). Araştırmacı öğretmen: öğretmenlerin bilimsel araştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 6*(3), 847-887.

Sarıca, R. & Çetin, B. (2012). Öğretimde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi. *İlköğretim Online, 11*(2), 306-318.

Savaş, B. & Gürel, R. (2014). The variables affecting the success of students. *Educational Research and Reviews, 9*(1), 41-50.

Segedin, L. (2012). Listening to the student voice: understanding the school-related factors that limit student success. *Journal of Education, 47*(1).

Soodak, L.C., & McCarthy, M. R. (2006). Classroom management in inclusive settings. Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Ed.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues*, 3–15. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen-Karasu, F., Demir, Ş. & Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14* (4), 1467-1485.

Şahsuvaroğlu, T. & Ekşi, H. (2008). Odak grup görüşmeleri ve sosyal temsiller kuramı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 28*(1), 127-139.

Thaver, T. & Lim, L. (2014). Attitudes of pre-service mainstream teachers in Singapore towards people with disabilities and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education, 18*(10), 1038-1052.

Thomson, C. (2013). Collaborative consultation to promote inclusion voices from the classroom. *International Journal of Inclusive Education, 17*(8), 882-894.

Tomlinson, C., & Jarvis, J. M. (2014). Case studies of success: Supporting academic success for students with high potential from ethnic minority and economically disadvantaged backgrounds. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(3), 191–219.

Trigwell, K., Ashwin, P., & Millan, E.S. (2013). Evoked prior learning experience and approach to learning as predictors of academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 363-378.

Varlıer, G. & Vuran, S. (2006). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 553-585.

Walton, E. & Rusznyak, L. (2014). Affordances and limitations of a special school practicum as a means to prepare pre-service teachers for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(9), 957-974.

Wright, S. P., Horn, S. P., & Sanders, W. L. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 57-67.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ÇANKIRI MİLLETVEKİLİ KEMAL ATAKURT'UN HAYATI VE SİYASİ FAALİYETLERİ (1950-1954)¹

Recep BÜYÜKTOLU²

Özet

Bu makalede Türkiye Cumhuriyeti'nin 1946 yılından itibaren demokrasiye geçiş sürecine şahitlik eden ve bu yolda Demokrat Parti saflarında zorlu bir mücadele veren Çankırı milletvekillerinden Kemal Atakurt'un hayatı ve parlamenter faaliyetleri anlatılmaktadır. Atakurt, Türkiye Cumhuriyeti'nde yapılan ilk demokratik seçim olan 1950 milletvekili seçimleriyle oluşan 9. Dönem TBMM'ye milletvekili olarak girmiş ve bir dönem milletvekili olarak Mecliste yer almıştır. Mecliste yer aldığı dönemde verdiği soru önergeleri ve meclis konuşmaları gibi çalışmalarıyla Meclis'in renkli simalarından olmuştur. Milletvekilliğinin sona ermesinden sonra uzun süre siyasetle uğraşmaya devam eden Kemal Atakurt, siyasi faaliyetleri dışında çiftçilik ve ticaretle de uğraştı .

Anahtar Kelimeler: Kemal Atakurt, Milletvekili, Çankırı, Demokrat Parti, Kızılırmak, Ilgaz.

¹ Bu makale yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

² Çankırı Karatekin Üniversitesi, Atatürk İlk. ve İnk. Tar. Bölümü, Çankırı - Türkiye
E-posta: rbyuktolu@karatekin.edu.tr, yazar ORCID numarası: 0000-0001-6140-7398.

THE LIFE AND PARLIAMENTARY ACTIVITIES OF ÇANKIRI DEPUTY KEMAL ATAKURT

Recep BÜYÜKTOLU

Abstract

In this article, the life and parliamentary activities of one of Çankırı deputies Kemal Atakurt, who witnessed the progress of transition to democracy of Turkish Republic and gave an honourable struggle in this way, are discussed. Atakurt entered and took part for a period in the 9th Turkish Grand National Assembly as a deputy with the 1950 parliamentary election which was the first democratically election in Republic of Turkey. In the assembly including the period he was in, he was one of the colourful personalities of assembly with the parliamentary questions he gave and assembly speeches he made. After the end of his deputy who dealt with politics for a long time, Kemal Atakurt also engaged in farming and trade.

Keywords: Kemal Atakurt, Parliamentarian, Çankırı, Democratic Party, Kızılırmak, Ilgaz.

Giriş

23 Nisan 1920 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Ankara'da açılmasıyla Yeni Türk Devleti'nin kurulması yolunda önemli bir adım atılmıştır. Cumhuriyet rejimi ise şartların elverişli hale gelmesinden sonra ancak 29 Ekim 1923'te ilan edilebilmiştir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte halk egemenliğine dayalı devlet düzeni resmileşmiştir ancak bu durum Türkiye Cumhuriyeti'nin demokratik bir yönetim anlayışına sahip olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü her şeyden önce 1923 yılında kadınların ne seçme ne de seçilme hakkı yoktur. Oysa demokrasi bireylerin eşitliği, seçme ve seçilme hakkının yanı sıra fikir ve düşünce özgürlüğü, siyasal örgütlenme hakkı gibi unsurları da içermektedir. 23 yıl gibi uzun bir süreden beri *Tek Parti Devri* yönetiminin devam ettiği Türkiye'de Cumhuriyet Halk Fırkası

dışında, yönetimde veya muhalefette uzun soluklu başka bir parti olmamıştır. Zaman zaman başka partiler kurulduysa da şu ya da bu gerekçeyle kapanmış veya kapatılmıştır. Bu nedenle Cumhuriyet Türkiye'sinde 1923 yılından 1946 yılına kadar geçen dönemde yapılan 6 genel seçim ve ara seçimde, belediye başkanlığı gibi yerel seçimlerde(1930 yılı istisna olmak kaydıyla) sandığa giden halkın önünde tek seçenek olmuştur.

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinin ardından değişen dünyada, iç ve dış faktörlerin etkisiyle, Türkiye'deki tek parti yönetimi sona ermek zorunda kalmıştır. 1945 yılında işadamı Nuri Demirağ tarafından Milli Kalkınma Partisi'nin kurulmasıyla başlayan çok partili dönem, Demokrat Parti ve başka partilerin kurulmasıyla devam etmiştir. Ancak 1946 yılında yapılan genel seçim, Türkiye Cumhuriyeti'nde yapılan ilk çok partili genel seçim olsa da hem seçimin iki aşamalı olması hem de seçimde *açık oy-gizli sayım* gibi totaliter rejimlerde görülebilecek bir uygulamaya gidilmiş olmasından dolayı, demokratik kimlikten yoksundur. Türkiye'de gerçek anlamda demokratik özellikler taşıyan ilk seçim 14 Mayıs 1950 tarihinde yapılan milletvekili seçimidir. Seçim hem tek aşamalı hem de *gizli oy-açık sayım* kuralına göre yapılmıştır. Seçim sonuçlarının açıklanmasıyla birlikte 27 yıllık Cumhuriyet Halk Partisi iktidarı sona ermiş ve 10 yıl sürecek olan DP dönemi başlamıştır. 1950 seçimlerinde DP adına Çankırı'dan milletvekili seçilen Kemal Atakurt yaşanan bu değişimin önemli bir tanığıdır.

Atakurt, Ilgaz'da kereste ticaretiyle uğraşırken, 1946 Genel Seçimi'nde bağımsız milletvekili adayı olarak başladığı siyaset mücadelesini, Tek Parti döneminin bütün antidemokratik uygulamalarına ve baskısına rağmen sürdürmüş ve 1950 yılında DP'den milletvekili olarak Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne girmeyi başarmıştır. İsmet İnönü, Celal Bayar, Adnan Menderes, Hikmet Bayur ve Osman Bölükbaşı gibi dönemin önemli siyasetçileriyle kimi zaman beraber kimi zaman da karşı karşıya gelerek siyaset yapmış olan Kemal Atakurt, yakın dönem siyasal hayatımız da önemli kişilere ve olaylara tanıklık etmiş bir insandır. Biri bağımsız olmak üzere 6 kez milletvekili adayı olan Atakurt ancak bir kez milletvekili seçilebilmiştir. Bağımsız olarak başladığı siyasi hayatına daha sonra

sırasıyla DP, Köylü Partisi, Adalet Partisi'nde devam etmiş ve 1973 yılında tekrar döndüğü DP'de son noktayı koymuştur.

Atakurt'un hayatı hakkındaki bilgiler sadece Çankırı'nın siyasi, sosyal ve kültürel hayatının değil; demokrasiye geçiş sürecinde tüm Türkiye'nin anlaşılmasına katkı yapacaktır. Bu sebeple hazırladığımız makalede, Çankırı'da bağımsız milletvekili adayı olarak başladığı siyasi mücadelesinde parti il ve ilçe başkanlığı, milletvekilliği, TBMM komisyon üyelikleri ve Belediye İl Daimi Komisyonu Üyeliğini gibi farklı görevlerde bulunmuş Kemal Atakurt'un hayatı ve siyasi faaliyetlerine yer verilmiştir.

KEMAL ATAKURT'UN HAYATI

28 Mayıs 1909 (1325) tarihinde İstanbul'da doğmuştur (TBMM, 1622 NSD: 1; Öztürk, 1994: 249; TBMM Albümü, 1994: 181; Çankırı Valiliği, 1999: 47). Çankırı ili, Kızılırmak ilçesi, Hacılar Köyü nüfusa kayıtlı bulunan Kemal Atakurt'un (Öztürk, 1994: 249; Ç. B. Arşivi) babası İbrahim Ethem Efendi, annesi Mediha Hanımdır (TBMM, 1622 NSD: 1). 1926'da 6 sınıflı Üsküdar Altunizade İptidai Okulunu bitirmiş (Öztürk, 1994: 249), tarımla ve kereste ticaretiyle uğraşmıştır (TBMM, 1622 NSD: 1; TBMM Albümü, 1994: 181). Salih-Havva kızı Kâmile Mukaddes Hanım'la (1914–1979) evlenmiş ama hiç çocukları olmamıştır (Öztürk, 1994: 249). Ancak Atakurt çifti, Fatma adında 2-3 yaşlarında bir kız çocuğunu³ ve adını belirleyemediğimiz bir erkek çocuğu alıp, evlatlık olarak bakmışlardır(Çerkez, 2012).

Ilgaz'da kereste ticaretiyle uğraşırken, 1946 seçimlerinde Çankırı bağımsız milletvekili adayı olarak seçimlere katılan Atakurt'un aldığı 3825 oy, milletvekili seçilebilmesi için yeterli olmamıştır (BCA, 364,1531,1). Celal Bayar ve Fuat Köprülü'nün 1947 yılındaki Çankırı gezisi sırasında DP Ilgaz teşkilatı kurulurken başkanlığına da Kemal Atakurt seçilmiştir (Çivitçioğlu, 2012). Siyasi çalışmalarını İlçe Başkanı olarak devam ettiren Kemal Atakurt, 1950 seçimlerinde, DP'den Çankırı milletvekili adayı olmuştur (Milliyet,1950: 7; Birlik,

³ Kemal ve Mukaddes Atakurt çiftinin 5-6 yaşlarına kadar evlatlık olarak bakıp, büyüttükleri Fatma, günümüzde Güneş İlkokulu öğretmenlerinden Sadık Softa ile evlidir.

1950: 1). Seçim propagandaları sırasında Ilgaz'da bir arabanın üstünde, seçim konuşması yaparken dönemin Ilgaz kaymakamı konuşma yapmasını engellemek isteyince, yaşanan arbede de Kaymakam ve bir CHP milletvekili Kemal Atakurt tarafından darp edildiklerini iddia ederek, şikâyetçi olmuştur. Hakkında yakalama emri çıkartılan Kemal Atakurt, bir süre akrabalarının ve arkadaşlarının evlerin de saklanmak zorunda kalmış, kardeşi İstanbul 10. Noteri Kaya Alp Atakurt'un Ilgaz'a gelip şikâyetlerin geri alınmasını sağlamasıyla bu sıkıntıdan kurtulmuştur (Atakurt,2012).

14 Mayıs 1950 Pazar günü yapılan milletvekili seçiminde 48.144 oy alarak milletvekili seçilmiş ve 17 Mayıs 1950'de İl Seçim Kurulu'ndan milletvekili seçim tutanağını almıştır. 22 Mayıs 1950'de TBMM'de yemin ederek milletvekilliği görevine başlayan Kemal Atakurt'un seçim tutanağı 5 Haziran 1950'de Meclis'te onaylanmıştır (TBMM, 1622 NSD: 1).

IX. Dönem TBMM'de Tarım Komisyonlarında görev almış olan Kemal Atakurt'un, Meclis Başkanlığı'na sunulmuş iki kanun teklifinin yanı sıra, bakanlıkların ve kurumların bütçe görüşmeleri sırasında değişiklik yapılmasına dair üç takriri bulunmaktadır. Atakurt'un, Meclis'te görüşülen konular hakkında yapılan konuşma ve tartışmaların yeterli olduğuna dair bir kifayet takriri, Meclis oturum açılışları sırasında bazı konuların öncelikle görüşülmesi veya gündemin değiştirilmesine dair bir teklif takriri, bazı kurum ve kuruluşlara yardım yapılmasına dair bir, Meclis gündemine alınmış ve görüşülmüş bazı konuların yeniden görüşülmesi hususunda bir ve bir bakan hakkında Meclis'te görüşülen konulara gensoru önergesi olmak üzere, Meclis Başkanlığı'na toplam dokuz takrir vermiştir. Ayrıca ulusal konularda dört ve yerel konularda yedi yazılı veya sözlü soru önergesi bulunan Kemal Atakurt'un, TBMM Genel Kurulu'un da biri ulusal, diğeri Çankırı ve çevresiyle ilgili yerel bir konuyla ilgili olmak üzere toplam iki konuşması tespit edilmiştir.

1953 yılında Çankırı milletvekili Kazım Arar ile birlikte Parti tüzüğü'nün 24. maddesine aykırı hareketten DP Yüksek Haysiyet Divanı'na sevk edilen Atakurt; *“Tüzüğü'nün C ve D fıkralarına göre, partiyi şahsi işlerine alet ederek, parti içindeki ve teşkilatındaki tesanüdü sarsmak, sevgi, saygı ve itimadı bozacak şekilde hareketlerle*

” suçlanmıştır. Yüce Haysiyet Divanı, Atakurt’un savunmasını dinledikten sonra, Arar gibi onunda partiden ihracına kararı vermiştir (*Milliyet*, 1953: 1,7; *Birlik*, 1953: 1–2).

Kemal Atakurt, 1954 yılı milletvekili seçimlerinde Köylü Partisi’nden (*Milliyet*, 1954: 1) 1957 yılı milletvekili seçimlerinde ise DP’den Çankırı milletvekili adayı olmuşsa da (Doğruyol, 1957: 1) seçilememiştir. 1960 Darbesi’yle DP’nin kapatılmasından sonra siyasi mücadelesini Adalet Partisi çatısı altında sürdüren ve AP’nin il başkanlığını yapan Kemal Atakurt (Doğruyol , 1963: 1)⁴, seçime katılabilmek için bu görevinden istifa ederek, 1969 milletvekili seçimlerinde AP’den Çankırı milletvekili adayı gösterilmiş (*Milliyet*, 1969: 4) ancak seçilememiştir. Bu defa da 1973 yılında, büyük bir törenle DP’ye katılan Atakurt, 1973 milletvekili seçimlerinde DP’den Çankırı milletvekili adayı gösterilmiştir (*Milliyet*, 1973: 5). 14 Ekim’de yapılan seçimlerde AP’den Nurettin Ok ve Arif Tosyalıoğlu, DP’den birinci sıra adayı olan Mehmet Ali Arsan seçilmiş, ikinci sırada olan Kemal Atakurt seçilememiştir (Çerkez, 2012). 1973 Genel Seçimi Atakurt’un son kez milletvekili adayı olduğu seçim olmuştur.

Yasama etkinliği IX. Dönemle sınırlı kalan Kemal Atakurt, bir yandan da çiftçiliği sürdürmüş, 1955, 1964, 1966, 1968, 1969 ve 1971 yıllarında Çankırı Belediyesi İl Daimi Komisyonu Üyeliğini üstlenmiştir (Öztürk, 1994: 248-249). Milletvekilliğinden sonra Kızılırmak ilçesine bağlı Hacılar Köyü’nde yaşayan Kemal Atakurt ve eşi felç rahatsızlığı geçirip, ekonomik sıkıntı çekmeye başlayınca, Ilgaz halkı vefa duygusuyla Kemal Atakurt için yardım toplamıştır (Karabıyık, 2012). Yaşadığı bu sıkıntılı dönemde yıllarını verdiği devletinden yardım uman Kemal Atakurt, bir dilekçe yazarak durumunu izah etmiştir. Dönemin Çankırı Belediye Başkanı Hasan Çivitçioğlu, Çankırı Valiliği’ne 08.11.1976 tarihli ve “ *Bir dönem milletvekilliği yapmış ve çeşitli görevlerde şerefli büyük hizmetlerde bulunmuş Kemal Atakurt yardıma muhtaç bir durumdadır*” diye başlayan bir yazı ile Kemal Atakurt’un durumunu bildirmiş ve 2022 sayılı Muhtaç, Güçsüz ve Sakat Türk Vatandaşlarına Aylık

⁴ 1960 Askeri Darbesi sırasında Kemal Atakurt’un gözaltına alındığına dair ne yerel basında ne de döneme tanıklık edenlerin anlatımlarında böyle bir bilgiye rastlanmamıştır.

Bağlanmasına Dair Kanun ve bu kanuna uygun olarak çıkarılan yönetmelik hükümleri uyarınca Kemal Atakurt'a aylık bağlanmasını ve kendisine uygun bir görev verilmesi talep etmiştir. Ancak Valilik makamından olumlu bir cevap alınamayınca Çankırı Belediyesi Kemal Atakurt'a sahip çıkmıştır. Belediye Encümen Meclisi 01.12.1976 tarih ve 1043 Sayılı Karar ile Atakurt'un Belediye bünyesinde uygun görülecek bir işte çalıştırılması ve günlük 80 Lira yevmiye verilmesine oy birliği ile karar vermiştir. Belediye Başkanı Hasan Çivitçioğlu'da 09.12.1976 tarihinde, Belediye Encümen Meclisi'nin aldığı karara uygun olarak Kemal Atakurt'u 24.11.1976 tarihinden başlamış kabul ederek, Çankırı Belediyesi'nde işçi statüsünde Makine Parkı Puantörü olarak işe girişini ve 80 Liralık yevmiyesini onaylamıştır (Ç. B. Arşivi). Böylece Çankırı Belediyesi büyük bir vefa örneği göstererek, bu zor günlerinde onu kaderine terk etmemiş, çalışamayacak durumda olmasına rağmen, ekonomik sıkıntılarını azaltabilmek için maaşa bağlamıştır.

Bozulan sağlığı nedeniyle oldukça zor günler geçiren Kemal Atakurt, eşinin vefatının ardından evlatlık olarak baktığı kızı Fatma ve Sadık Softa çiftinin evinde yaşamaya başlamıştır. Bir süre sonra kalbinde delik olduğu teşhisiyle kalp ameliyatı olan Kemal Atakurt'un sağlığında kısa süreli bir iyileşme görüldüyse de bu uzun sürmemiş (Softa; 2015) ve 27 Nisan 1983 tarihinde ince bağırsak ve mide rahatsızlığı (duedonal ülser perforasyonu) sonucu vefat etmiştir(Ç. B. Arşivi). Kemal Atakurt'un cenazesi, Çankırı Sarıbaşa Mezarlığı'nda toprağa verilirken (*Doğruyol*, 1983: 1; Öztürk, 1994: 248–249) ölüm haberi, şehirde büyük bir üzüntüyle karşılanmıştır. Çankırı'nın yerel gazetelerinden olan Doğruyol Gazetesi 27 Nisan 1983 tarihli sayısında vefat haberini okuyucularına “*Çankırı Milletvekillerinden Kemal Atakurt vefat etti*” başlığıyla duyurmuştur. Haber de uzun süredir sağlık problemi yaşayan Kemal Atakurt'un önceki gece Çankırı Devlet Hastanesi'nde vefat ettiği ve cenazesinin 26 Nisan 1983 Salı günü öğle namazının ardından kalabalık bir cemaat tarafından kılınan cenaze namazını müteakip defnedildiği bildirilmişti. Ayrıca haberde, milletvekilliğinin yanı sıra uzun yıllar belediye ve vilayet encümeni üyesi olarak görev yapan Kemal Atakurt'un, Çankırı'nın politik hayatında uzun yıllar etkin rol oynadığına, yardımseverliğine, halkın kendisine duyduğu sevgi ve saygıya vurgu yapılarak, Kemal

Atakurt'un ölümünün tüm sevenlerini üzüntüye boğduğu belirtilmiştir (*Doğruyol*, 1983: 1)

Kemal Atakurt'u tanıyan akrabaları ve arkadaşlarıyla yaptığımız görüşmelerde, herkes kendisini övgüyle anmıştır. “*Ilgazlı Kereste Tüccarı*” olarak bilinen ve çok yardımsever bir insan olan Kemal Atakurt (Genç, 2012), yedi yaşında hafız olmuş ve medrese öğreniminden sonra kendini öğrenci yetiştirmeye adanmış bir insan olan Hafız Hacı Ahmet Efendi'yle (Ayrıntılı bilgi için bkz. Abdulkadiroğlu, 1995) mevlit sohbetlerine katılmıştır. Konuşmasında pelteklik olmasına rağmen sesinin güzel ve hitabetinin oldukça etkili olduğu (Çerkez, 2012) halâ unutulmamıştır. Ayrıca Ilgaz ilçesinin Çomar Köyü yakınlarında Mülayim Yaylası'nda devlet izniyle orman kesimi yaparak, kereste ticaretiyle uğraştığı (Yılmaz, 2012) ancak zenginliğini çekemeyenler tarafından, “*ormandan zengin oldu, kaçak kesim yapıyor, dağda kereste saklıyor*” diye şikâyet edildiği ve yayladaki evinin yakıldıktan sonra Kızılırmak ilçesinin Hacılar Köyü'ne yerleştiği de üzüntüyle hatırlanmaktadır (Çerkez, 2012).

Çankırı ilinin kalkınması için çalışan Kemal Atakurt, yöre halkını tarımsal kalkınma için teşvik etmeye çalışmış ve hatta 1951 yılında Kızılırmak ilçesinde kurulan Köprü Yaptırma Derneği'nin kurucuları arasında yer almıştır (Birlik, Ağustos 1951: 1). Ayrıca Kemal Atakurt, Birlik Gazetesinin imtiyaz hakkını almak için gazete sahibi avukat Enver Evrensel ile görüşmeler yapmış fakat sonuç alamamıştır (Birlik, Eylül 1951: 1).

Kemal Atakurt, milletvekili olmadan öncede Çankırı'da, özellikle Ilgaz ilçesinde hatırı sayılır, önemli ve sözü geçen bir insandır. DP'nin Çankırı'da teşkilatlanma faaliyetleri için çok çalışmıştır. Kemal Atakurt'un bu çabalarının iktidarda bulunan CHP'yi rahatsız ettiği Devlet Bakanı Samet Ağaoğlu'nun 1951 yılında açıkladığı belgelerle ispatlanmıştır. 1951 yılında TBMM'de bütçe görüşmeleri sırasında Başbakan Yardımcısı ve Devlet Bakanı Samet Ağaoğlu, CHP iktidarının geçmişte muhalefete karşı takındığı tavır ve hareketlerden bahsederken, DP'ye mensup birçok şahsın adım adım takip edildiğini ve bunların dosyalarının ve fişlerinin tutulduğunu açıklamıştır. Samet Ağaoğlu, CHP iktidarının jurnalcılık sisteminin en somut belgesi olarak nitelendirdiği bir “*kara listeyi*” okumuştur. Ayrıca bu listelerin

birer suretlerinin Başbakanlık Hususi Kalem Müdürlüğüne ve Cumhurbaşkanlığı Umumi Kâtipliği'ne gönderildiğinin yazılı olduğunu da açıklamıştır. Bu belgelere göre fişleme ve takip işinin bizzat Hükümet ve Devlet başkanı tarafında yönetildiğini iddia eden Samet Ağaoğlu, dönemin bakanlarının bunu inkâr etmeleri üzerine, daha sonra bir basın toplantısı yapmıştır. Basın Toplantısında, Başbakan Yardımcısı ve Devlet Bakanı Samet Ağaoğlu, CHP döneminde vatandaşları fişlemek amacıyla tutulduğunu iddia ettiği fişlemelerin kopyalarını basın mensuplarına dağıtmış ve bu fişlemelerden bir tanesinde Kemal Atakurt'un adının 12273 – 3601 sıra numarasıyla yer aldığı görülmüştür (*TBMM Tutanak*, Şubat 1951: 358). Ancak baskı ve zorluklardan yılmayan Atakurt, siyasi mücadelesini ölene kadar sürdürmüş ve Çankırı siyasi hayatında unutulmayacak simalardan biri olmuştur.

KEMAL ATAKURT'UN IX. DÖNEM TBMM'DEKİ SİYASİ FAALİYETLERİ

Aldığı Görevler

Kemal Atakurt, 29 Mayıs 1950–12 Mart 1954 tarihleri arasında faaliyet gösteren IX. Dönem TBMM'nin beş yasama yılının beşinde de TBMM Tarım Komisyonlarında görev yapmıştır.

Birinci yasama yılında 29 Mayıs 1950 Çarşamba günü yapılan komisyonlara üye seçiminde, 363 oyla (*TBMM Tutanak*, Mayıs 1950: 39), ikinci yasama yılında ise 6 Kasım 1950'de 300 oyla Meclis Tarım Komisyonu'na seçilmiştir (*TBMM Tutanak*, Kasım 1950: 29). Üçüncü yasama yılında, 9 Kasım 1951 Pazartesi günü 289 oyla seçilirken (*TBMM Tutanak*, Kasım 1951: 35), dördüncü yasama yılında 10 Kasım 1952 Pazartesi günü 324 oyla (*TBMM Tutanak*, Kasım 1952: 41) ve IX. Dönem TBMM'nin son yasama yılı olan V. yasama yılında ise, 9 Kasım 1953 Pazartesi günü 247 oy alarak TBMM Tarım Komisyonu'na seçilmiştir (*TBMM Tutanak*, Kasım 1953: 39).

Milletvekili olmadan önce çiftçilik de yapmış olması nedeniyle deneyimli olan Kemal Atakurt, görev yaptığı Tarım

Komisyonlarında, kanun tasarıları üzerinde diğer üyelerle fikir alışverişinde bulunmuş, Devlet Üretim Çiftlikleri Bütçe Kanunları, Muhtaç Çiftçilere Tohumluk Verilmesi Hakkındaki Kanuna Ek Kanun ve Hayvanlar Vergisi Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi Hakkındaki Kanun ile ilgili komisyon raporlarının hazırlanmasına da ciddi katkılar sağlamıştır.

Kanun Teklifleri

1- Kemal Atakurt 122 milletvekiliyle birlikte, 1953 yılında Turizm Endüstrisini teşvik etmek amacıyla 40 maddeden oluşan özetle bir kanunu teklifi vermiştir ve bu teklif kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Mayıs 1952: 95).

2- Çankırı Mebusu Kemal Atakurt'un, Türkiye Cumhuriyeti Emekli Sandığı Kanununun geçici 65. maddesinin 1. fıkrasının tadiline ve (K) bendinin 1. ve 2. fıkralarının kaldırılmasına dair verdiği kanun teklifi, Maliye ve Bütçe Komisyonlarına havale edilmiş (TBMM Tutanak, Ocak 1954: 209) ancak IX. Dönem TBMM yaklaşık üç ay sonra çalışmalarını sona erdirdiğinden, Kemal Atakurt'un girişimi sonuçsuz kalmıştır.

Takrirler

Kemal Atakurt'un verdiği takrirler konularına göre:

1- Bakanlık ve kurumların bütçe görüşmeleri sırasında verdiği takrirler:

- Bütçe Kanunu İçindekiler Tasarısı ve Bütçe Komisyonu raporu görüşülürken, Kemal Atakurt'un 81 milletvekiliyle birlikte, verdiği takrir de; Türk milletinin daha acil ihtiyaçları varken; bir önceki yıla göre 1951 yılı bütçesinde bazı bakanlıklara bağlı müdürlüklerde kırtasiye ve demirbaş malzeme alımı için ödenek artırımı yapılmasına karşı çıkmış ve ayrıca bu kurumlarda %20 ile %30 arasında ödenek kesintisi yapılması teklif edilmişse de öneri Meclis'te kabul edilmemiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1951: 524–525, 530).

- Ankara Üniversitesi Bütçe Kanunu Tasarısı ve Bütçe Komisyonu Raporu görüşmeleri devam ederken, Kemal Atakurt'un aralarında Çankırı milletvekillerinden Kazım Arar'ın da bulunduğu 66

milletvekili ile birlikte verdiği, İlahiyat Fakültesi'nin yeniden yapılandırılması ve bir profesör kadrosunun tahsis edilmesini teklif eden taktir, Meclis tarafından kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1951:825-826).

- 91 milletvekiliyle birlikte Kemal Atakurt'un, 1951 yılı bütçesi oluşturulurken yapılacak tasarrufların il ve köylerin kalkınması için kullanılması yönünde verdiği taktir, meclis başkanının teklifi gayr-i muayyen yani belirsiz bulması ve oylamaya koymak istememesinden dolayı tartışmalara neden olmuş ancak daha sonra oylamaya konulmuşsa da kabul edilmemiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1951:865-867).

2- Meclis gündemindeki konuyla ilgili yapılan konuşma ve tartışmaların yeterli olduğu düşünen Kemal Atakurt'un, görüşmelerin sona erdirilmesi ve oylamaya geçilmesi için verdiği kifayet taktiri;

- Diyarbakır Milletvekili Mustafa Ekinci'nin, kan gütme sebebiyle işlenen adam öldürme ve buna teşebbüs cürümleri failleri kısımları hakkında tatbik olunacak muameleye dair 3236 sayılı Kanunun yürürlükten kaldırılması hakkında kanun teklifi ve Adalet Komisyonu raporu görüşmeleri sırasında, Kemal Atakurt'un Kazım Arar ile birlikte verdikleri kifayet taktiri kabul edilmemiştir (TBMM Tutanak, Nisan 1952:528).

3- Meclisin gündeminin belirlenmesiyle ilgili taktir:

- 13 Mayıs 1953 Çarşamba günü, kanun teklif ve tasarılarının sözlü sorulardan önce görüşülmesini önermiş, teklif milletvekilleri tarafından kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Mayıs 1953: 205).

4- Kişi, kurum ve kuruluşlar hakkında soruşturma açılmasını talep eden taktir:

- Kemal Atakurt, aralarında Çankırı milletvekili Kazım Arar'ın da bulunduğu Köylü Partisine mensup 5 milletvekiliyle birlikte Meclis Başkanlığı'na, Türkiye Cumhuriyeti'nin Mısır büyükelçisinin sınır dışı edilmesi sebebiyle, "*Devletimizin mânevi varlığına ve dış itibarına ağır bir darbeye vesile vermesi*" iddiasıyla, Dışişleri Bakanı hakkında gensoru açılmasını teklif eden bir önerge sunmuş ancak Meclis'te yapılan oylamada, milletvekilleri önergeyi reddetmiştir (TBMM Tutanak, Ocak 1954:317-318).

5- Kemal Atakurt'un, bazı kurum, kuruluş ve derneklere yardım yapılması amacıyla takrirleri:

- 1952 yılı Maliye Bakanlığı bütçesi görüşmeleri sırasında Kemal Atakurt, belediye hizmetlerinin yerine getirilmesine destek sağlamak amacıyla Ankara Belediyesi bütçesine 500.000 liralık bir ödenek ayrılmasını teklif eden bir takriri, Çankırı milletvekillerinden Kazım Arar'ın da içerisinde yer aldığı 103 milletvekiliyle birlikte Meclis Başkanlığına sunmuş, öneri Meclis'te kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1952:924-926).

- Kemal Atakurt'un, 1953 yılı Vakıflar Genel Müdürlüğü bütçesi görüşmeleri sırasında, bütçeye hayır işlerinde kullanılmak üzere 500.000 lira ilave yapılarak, ödeneğin 700.000 liraya yükseltilmesine dair öneriyi, diğer Çankırı milletvekilleri Kenan Çıgman ve Kazım Arar'ın da yer aldığı 65 milletvekiliyle birlikte Meclis Başkanlığı'na sunmuş ve öneri TBMM tarafından kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1953:887-888).

6- Atakurt'un, bazı kanunların tekrar görüşülmek üzere komisyonlara gönderilmesi veya bazı değişiklikler yapılmasına için verdiği takrir:

- Kemal Atakurt, devlet memurları ve hizmetlilerine verilecek ikramiyenin şartları tespit edilmediğinden sakıncalara yol açacağını belirten ve bu nedenle ikramiyeye dair maddenin çıkartılarak, yerine üç aylık maaş veya ücret ödeneğine dair hükmün ilave edilmesini teklif eden bir önergeyi, içerisinde diğer Çankırı milletvekillerinden Kazım Arar'ın da olduğu 19 milletvekiliyle birlikte TBMM Başkanlığı'na sunmuş, ancak öneri Meclis İctüzüğü'ne uygun olmadığı gerekçesiyle oylamaya konmamıştır (TBMM Tutanak, Aralık 1953:415-419).

Bu konuların dışında Kemal Atakurt'un bir takriri daha bulunmaktadır.

- Atakurt'un, Kazım Arar ve 13 milletvekili arkadaşıyla birlikte, Vicdan ve Toplanma Hürriyetinin Korunması Hakkındaki Kanun Lâyihası'nın açık oya konulması için verdiği takrir, Meclis tarafından kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Temmuz 1953:1130-1132).

Ulusal Konularla İlgili Soruları

- Çankırı Mebusu Kemal Atakurt, Temditli Jandarma onbaşlarının durumu hakkında ne düşünüldüğüne dair İçişleri Bakanı'na sözlü soru yöneltilmiş, ancak sorunun cevabının Meclis gündemine alındığı oturuma ikinci kez de katılmayınca, Meclis iç tüzüğüne göre soru düşmüş kabul edilmiştir (TBMM Tutanak, Kasım 1953: 276).
- Çankırı Milletvekili Kazım Arar'la birlikte, geçimlerini kerestecilikle temin eden vatandaşlar hakkında ne düşünüldüğüne dair Hükümete soru yöneltilmiş, soruyu Tarım Bakanı Nihat İyriboz yazılı olarak cevaplamıştır. Tarım Bakanı Nihat İyriboz, geçimlerini ormandan sağlayan insanlarla ilgili iki genelge yayınladıklarını, işletmelerin köylülerle ilişkilerini kolaylaştırmak için uzmanlar tayin ettiklerini açıklamıştır. Bazı sıkıntıların olduğunu ancak zamanla bunların aşılacağına inandığını belirten Bakan İyriboz bu konuda milletvekillerinden yardım beklediğini ve yapılan yanlışlıklarla ilgili sık sık kendilerini uyardıklarını istemiştir (TBMM Tutanak, Temmuz 1950:503-504)
- Kemal Atakurt, Yeni Orman Kanunu kabul edilinceye kadar ev, samanlık ve ahır gibi ihtiyaçların temini hususunda ne düşünüldüğüne ve içinde buldukları 1953 yılı süresince yapılan kesim ve ormanlarda çürümekte olan ağaçların köylülere verilmesi için ne gibi tedbirler alındığına dair soru önergesi vermiş, soruyu Tarım Bakanı Nedim Ökten yazılı cevaplandırmıştır. Tarım Bakanı, köylülerin inşaatlarda kullanacağı kereste ve yakacak ihtiyacının 5653 sayılı Orman Kanunu'na göre karşılanmaya devam edeceğini, depolardaki odun ve tomrukların fazla olması halinde taşınmasını yapanlara satılması konusunda Orman Başmüdürlüklerine gerekli talimatların verildiğini beyan etmiştir (TBMM Tutanak, Kasım 1953:223-224).
- Çankırı Mebusu Kemal Atakurt'un, subayların ordudan ayrılmalarına mâni olmak için ne gibi tedbirler düşünüldüğüne dair bir sözlü soru önergesi, Millî Savunma Vekâletine gönderilmiş (TBMM Tutanak, Aralık 1953:32) ancak Milli Savunma Bakanlığı'ndan soruyla ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

Yerel Konularla İlgili Soruları

• Kemal Atakurt, Manisa'da göçmen evleri inşası sırasında, zimmette bırakıldığı iddia olunan elli bin lira hakkında bir teftiş yapıp yapılmadığına ve yapılmış ise sonucunun ne olduğuna dair yazılı soru sormuş, soruya Devlet Bakanı Muammer Alakant yazılı cevap vermiştir. Bakan, bütün illerde olduğu gibi Manisa'da da göçmen evlerinin özel komisyonlar tarafından yapıldığını ancak Manisa'da evlerin yapımı için yapılan ihalede talip çıkmayınca, evlerin biran önce yapılabilmesi için, komisyon tarafından evlerin işçiliğinin taşeronu verildiğini söylemiştir. Ayrıca 48139,74 lira ödenen taşeronun işçilere para ödemediği duyulunca, taşeronu ödenmesi gereken paranın bir bölümünün kesilerek işçilere ödendiğini ve olayı araştırmak için bir müfettiş heyetinin görevlendirildiğini ifade eden Bakan Alakant, yapılan inceleme sonucunda 51997,31 liralık bir usulsüz ödemenin tespit edildiğini ve bu paranın, sorumlulardan tahsil edilmesi amacıyla yasal işlem başlatıldığını açıklamıştır (TBMM Tutanak, Ocak 1953:115-116).

• Kemal Atakurt, Çankırı milletvekili Kazım Arar'la beraber, Çankırı ve çevresinde 1951 yılında yaşanan depremin ardından, bölgeye 1952 yılı Bütçesinden ne miktar tahsisat ayrıldığına, bu bölgelere tahsis edilen kereste ve para miktarı ile bunun tevzi şekillerine, Emlâk Kredi Bankasınca bu ilde şube açılarak depremden zarar gören vatandaşlara uzun vadeli kredi teminin düşünülüp düşünülmediğine dair soru önergesi vermiştir (TBMM Tutanak, Ocak 1952:3). Soru önergesine Bayındırlık Bakanı, İçişleri Bakanı, Tarım Bakanı ve Maliye Bakanı ayrı ayrı verdikleri yazılı cevaplarda, felaketzedelere ilk etapta Kızılay'dan 2070 Çadır, 23.000 lira para, 1 ton çivi ve muhtelif miktarlarda yiyecek, giyecek ve ilaç gönderilirken, Milli Savunma Bakanlığı'ndan 130 çadır ve bir İstihkâm Birliği gönderildiği belirtilmiştir. Bunlara ilaveten hasar tespit çalışmalarının yapılarak, ev sahiplerine 75–150 ve 200 liralık para yardımı yapıldığı, ihtiyaç duyan herkese çivi verildiği ve Hükümetin depremzedelere kereste desteği sağlamak için kararname çıkardığı ifade edilmiştir. Ayrıca deprem bölgelerine yapılacak yardımlar için 12.500.000 liralık özel bir fon kurulması amacıyla yasal çalışmanın başlatıldığı, Çankırı'daki kredi ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, Ankara Emlak Bankası Şubesi'ne

500.000 lira tahsis edildiği bilgisi verilmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1952:1311318).

• Çankırı Mebusu Kemal Atakurt'un, Ilgaz'da yapılmakta olan Kise Köy barajından elektrik elde etmek konusunda ne düşünüldüğüne dair yazılı soru önergesi ve Ilgaz Kazasına bağlı Çörekçiler Köyünün içme suyuna dair yazılı soru önergeleri Bayındırlık Bakanlığı'na gönderilmiş ancak Bakanlıktan bu sorulara herhangi bir cevap verilmemiştir (TBMM Tutanak, Ocak 1954:368).

• Atakurt, Köylüye uzun vadeli ve % 3 faizli kredi verilmesine ne zaman ve nereden başlanacağına ve bu uygulamaya Çankırı şehrinden başlanmasının düşünüldüğüne dair sözlü soru önergesi, Başvekâlete gönderilmiştir (TBMM Tutanak, Aralık 1953:48) fakat konuyla ilgili ne Başbakanlıktan ne de herhangi bir Bakanlıktan bir açıklama yapılmamıştır.

• 3 Şubat 1954 Çarşamba günü Kemal Atakurt'un verdiği, Kurşunlu Kazasındaki Büyük gölde yapılan barajdan elektrik üretiminin düşünüldüğüne dair yazılı soru önergesi Bayındırlık Bakanlığı'na gönderilmiş (TBMM Tutanak, Şubat 1954:40) ise de Bakanlıktan herhangi bir cevap gelmemiştir.

• Kemal Atakurt, Ilgaz Kazası'nda ki Devres Çayı üzerindeki köprüünün 1954 yılında tamamlanıp tamamlanamayacağına dair yazılı soru sormuş, soruya Bayındırlık Bakanı Kemal Zeytinoğlu yazılı cevap vermiştir. Bakan, inşaatın Köprü Kurma Cemiyeti tarafından başlatılmış olduğunu, maliyet hesaplamasının yanlış yapıldığı için, ayrılan parayla köprüünün ayakların bile tam olarak tamamlanamadığını ve ayrıca yapılan köprü ayaklarından birinin yıkıldığını, diğerinin de yıkılmak üzere olduğunu açıklamıştır. Konuşmasına devam eden Bakan, durum kendilerine iletdikten sonra harekete geçtiklerini fakat kötü hava koşulları nedeniyle beklemek zorunda kaldıklarını, havalar düzelince mevcut ayak temellerinin inceleneceğini eğer kullanılmayacak durumda ise bitişğe yeni bir köprü yapılacağını ifade etmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1954:995-996).

• Kemal Atakurt, Çankırı Milletvekillerinden Kazım Arar'la birlikte, Çankırı'da bir çimento fabrikası açılması konusunda ne düşünüldüğüne dair soru önergesi vermiş, soruyu İşletmeler Bakanı Sıtkı Yırcalı cevaplandırmıştır. Sıtkı Yırcalı, Çankırı'da bir çimento fabrikası kurulmasına karar verildiğini ancak öncelikle başka yerlere kurulacak 20 fabrika bulunduğunu ve bunlardan birinin yerinin değiştirilerek Çankırı'da kurulmasının gündemde olmadığını açıklamıştır (TBMM Tutanak, Nisan 1954:433).

Meclis Konuşmaları

• 1952 Tarım Bakanlığı bütçesi görüşmeleri sırasında söz almış ve konuşmasında DP iktidarının köylerin kalkınmasına verdiği desteklerden övgüyle söz etmiş ve ayrıca suni gübre kullanımı ve toprak tahlili konusunda köylünün bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (TBMM Tutanak, Şubat 1952:1126).

• 14 Temmuz 1953 Salı günü Bayındırlık Bakanı Kemal Zeytinlioğlu, Kazım Arar'ın 1951 Depremi Yardım Kanunu ile ilgili konuşurken, kişi başı 500–1000 lira yardım yapıldığını söylemesi üzerine söz almış ve zikredilen miktarın doğru olmadığını, yapılan yardımların sadece 75–150–200 liralık para yardımı ve çok az miktarda keresteden ibaret olduğunu söylemiştir (TBMM Tutanak, Temmuz 1953:637).

SONUÇ

1940'lı ve 1950'li yıllar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de önemli siyasi, sosyal ve ekonomik gelişme ve değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu değişimin ön plana çıkardığı Adnan Menderes, Celal Bayar gibi ulusal ölçekte bilinen insanlar olduğu gibi; yerel ölçekte bilinen ve aradan geçen onca yıla rağmen hala unutulmayan birçok insan vardır. Bunlardan biride Çankırlı çiftçi, tüccar ve siyasetçi Kemal Atakurt'tur. 74 yıllık hayatında oldukça çalkantılı günler yaşayan Atakurt, baskı ve gözdağı karşısında yılmadan, doğru bildiği şeyleri söylemekten ve savunmaktan çekinmeyen bir insandır. Günleri zaman zaman rahat ve bolluk içinde zaman zaman da yokluk ve sıkıntı içinde geçerken bile, kendisine yöneltilen suçlamalara, hakkında çıkarılan yakalama kararına, partisinden ihraç edilmesine rağmen ilkelerinden taviz vermemiştir.

1946 yılında bağımsız olarak başlayan siyasi hayatını, DP'nin yanı sıra Köylü Partisi ve Adalet partisi gibi partilerde sürdürmüştür. 1950 yılında yapılan seçimlerde, Cumhuriyet Halk Partisi tarafından yapılan baskı ve yıldırma faaliyetlerine rağmen, DP Çankırı milletvekili olarak TBMM'ye girmeyi başarmıştır. Hem milletvekili olduğu dönemde hem de sonrasında, özellikle Çankırı yöresinin sorunlarına çözüm bulabilmek için çok çalışmıştır. Çok istemesine ve birkaç kez de aday olmasına rağmen; Milletvekilliği tek dönemle sınırlı kalmıştır.

1970'li yılların ilk yarısı Kemal Atakurt için zor geçen yıllar olmuştur. O'nun siyaset anlayışı şehrine ve ülkesine hizmet etmek olduğu için, aynı dönemde siyaset yaptığı kimi siyasetçiler gibi servet sahibi olmamış, tam tersine malını, mülkünü bu uğurda harcamıştır. Kendisinin ve eşinin bozulan sağlığına ekonomik sıkıntıların da eklenmesiyle birlikte Atakurt ailesini zor günler geçirmiştir. Ancak uğruna her şeyini harcadığı insanlar onu unutmamış, büyük bir vefa örneği gösteren Çankırı Belediyesi ve sevenleri bu eski milletvekiline ve ailesine sahip çıkarak destek olmaya çalışmışlardır. Ölümünün üzerinden geçen onca yıla rağmen Kemal Atakurt denildiği zaman hala hayırla anılmaktadır.

KAYNAKÇA

1. ARŞİVLER

a) Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi

BCA, 490,01-364,1531,1. Nolu belge

b) TBMM Arşivi

TBMM Arşivi, 1622 NSD, Tercüme-i Hal Kâğıdı

c) Çankırı Belediyesi arşivi

Kemal Atakurt'un Özlük Dosyası

2. RESMİ KURUM YAYINLARI

Türkiye Büyük Millet Meclisi 9. Dönem Tutanakları (1950-1954)

TBMM Albümü 1920–1991

1999 Çankırı İl Yıllığı

3. GAZETELER

Birlik Gazetesi

Doğruyol Gazetesi

Milliyet Gazetesi

4. SÖZLÜ KAYNAKLAR

Avukat Mehmet Çivitçioğlu'yla mülakat, Çankırı. (2012)

Faruk Karabıyık'la mülakat Ilgaz ilçesi, Çankırı. (2012)

Hüseyin Genç'le mülakat, Ilgaz ilçesi, Çankırı. (2012)

İrfan Çerkez'le mülakat. Ilgaz ilçesi, Çankırı. (2012)

Mahmut Atakurt'la mülakat. Ilgaz ilçesi, Çankırı. (2012)

Mustafa Yılmaz'la mülakat, Ilgaz ilçesi, Çankırı. (2012).

Sadık Softa ile mülakat. Merkez-Çankırı (2015).

5. ARAŞTIRMA VE İNCELEME ESERLER

Abdulkadiroğlu, A. *Ilgazlı Hacı Baba (Nakşibendi Şeyhi Ahmed Abduşoğlu)*, Eko Ofset Yayınları, İstanbul 1995.

Öztürk K. *Türk Parlamento Tarihi, TBMM IX. Dönem (1950–1954)*, TBMM Vakfı Yayınları, C. VII, Ankara, 1994.

EKLER

Ek-1. Kemal Atakurt'un Nüfus Hüviyet Cüzdanı. Çankırı Belediyesi Arşivinden Alınmıştır.

T. C.



NÜFUS HÜVIYET CÜZDANI



No. 51

Soyadı	Atakurt
Adı	Kemal
Erkek mi Kadın mı	Er.
Babasının adı	İbrahim Ethem
Anasının adı	Mehide
Doğum yeri	İstanbul
Doğum tarihi	28-5-1325

Binüçyüz yirmi beş

Ek-2. 1950 milletvekili seçimleri için DP, Çankırı merkezde miting yaparken. Kazım Arar seçim konuşması yapıyor, yanında oturan Kemal Atakurt'tur. Berat Cem Arar'ın özel arşivinden alınmıştır.

Dini	İslam
Mezhebi	
İşi	
Medeni hali [*]	Kamile mukadder ile evli
Boy	
Göz	
Renk	
Vücutçe sakatlığı veya noksanlığı	Fotografını yapıştırdır.

[*] Yani bekâr mı, ? evli mi ? dul mu ? boşanmış mı ? boşanmış mı ?

Nüfus kütüğüne yazılı olduğu yeri	
Vilâyeti	Çankırı
Kazası	Merkez
Nahiyesi	Kızılırmak
Mahalle veya köyü	Hacılar
Sokağı	-
Hane No.	70
Cilt No.	6
Sahife No.	129

Ek-3. 1950 Seçim Sonuçlarını Okuyucularına Duyuran 16 Mayıs 1950 Tarihli Çankırı Gazetesi



Ek-4. Kemal Atatürk'un Tercüme-i Hal Kâğıdı

Özlümlük (Kısaca)

1622
g. Ösüm

Doküman-9 no: 7170-1622
Defter no: 1-222 Dosya no: 15
C. M. U. R. I. - KEMAL ATATÜRK

Soyun sırası		İsim sırası	ya
Adı	Kemal	Mevlâ ve sı adı	Eğilim
Soyadı	Atatürk	Evlî olup olmadı- ğı ve kay olduğu bulunmadığı	Evli
Tehakküm ve müateme adı	Abdülhamid Medeni	Sevdiğin evlî sın zannetmiş	ya
Doğduğu yeri	Söğütözü	Mevlâ ve sı adı günün evlî sın durmuş	Eğilim
Doğum tarihi	1825	Evlîsin ölmüş de Millîyetçiliği se- ğilmiş ise seğin yerleri	
Öğrenimi	Hamiye	Seyahat tarihleri	18-5-1907
İhtilâfî dilber	Tamizce	Kay oyla Millîyet- çilikte seğilmiş	48144
Nale tammâşip olduğu		Tutanakların Ka- mâşip tammâşip tarihli	5-6-1900
Harici	ya	Mevlâ ve sı adı tarihli	02.5.1900

Ek-5. Çankırı milletvekilleri Kemal Atakurt ve Kazım Arar resmi bir tören için geldikleri Çankırı'da askeri ve sivil yetkililerle birlikte. Berat Cem Arar'ın özel arşivinden alınmıştır.



Ek-5. Kemal Atakurt (en önde, şapkalı ve kravatlı, soldan birinci) DP'li partililerle birlikte. Berat Cem Arar'ın özel arşivinden alınmıştır.



Ek-7. Kemal Atakurt'un Ilgaz merkezde oturduğu evin ön cepheden görünüşü. (15 Haziran 2012)



İSLAM HUKUNDA HAPİS CEZASI ÇEŞİTLERİ VE SÜRELERİ

Yrd. Doç. Dr. Memet Zeki UYANIK*

Özet:

Tarih boyunca suç sayılan fiiller bütün toplumlar ve inançlar tarafından yasaklanmış, çiğnenmesi halinde ise kişiler cezalandırılmıştır. Tarihin her döneminde kurallara uyan kitleler olduğu gibi, onu ihmal ve ihlal edenler de var olmuştur ve olacaktır. Bunun için suç işleyenlere belli cezai müeyyideler ön görülmüştür ki bunlardan biri de hapidir. Hapis cezası, İslam hukukunda da var olan hürriyeti bağlayıcı cezalardan biridir. Bu makalede İslam hukuku açısından hapis cezasının çeşitleri ve süresini ele aldık.

Anahtar Kelimeler: Suç, Ceza, Hapis, İslam Hukuku, Ta‘zîr, İhtiyati Tedbir.

*Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi, mzuyanik@hotmail.com, yazar ORCID numarası: [0000-0002-8388-853X](https://orcid.org/0000-0002-8388-853X)

Bu makale, “*İslam Hukukunda Hapis Cezası ve Hapishane*” adlı doktora tezimizden üretilerek hazırlanmıştır.

THE TYPES AND DURATION OF IMPRISONMENT IN ISLAMIC LAW

Yrd. Doç. Dr. Memet Zeki UYANIK

Abstract:

Certain acts/behaviors that have been counted as an offense throughout history have been forbidden by all societies and beliefs, and persons have been punished in the case of violation. There have been and will be the masses who obey the rules, as well as those who neglect and violate these rules, in every period of history. Therefore, some certain penal sanctions have been determined for criminals, and one of them is imprisonment. Imprisonment, which also exists in Islamic law, is one of the penalties restricting personal freedom. In this study, we have discussed the types and duration of imprisonment in terms of Islamic law.

Keywords: Crime, Punishment, Imprisonment, Islamic Law, Ta'zîr, Provisional Injunction

Giriş

İslam dini; iman, ibadet, muamelat ve ahlâk alanlarındaki ilkelerin uygulanmasını sağlamak, bunlarla ilgili emir ve yasakların çiğnenmesini engellemek, aynı zamanda bireysel ve toplumsal hayatı ıslah etmek gayesi ile dünya ve ahiret hayatına yönelik bir takım tedbirler almıştır. Bu tedbirler ve müeyyideler ceza kavramının kapsamı içindedir. (Bebek, 1993: 469)

Bununla birlikte İslam Hukuku, suç işleyenlere suçun çeşidine göre farklı cezai müeyyideler öngörmüştür. Suçluya verilen bu cezalardan biri de haptir. Sanığı veya suçluyu yargı kararıyla bir yere kapatıp hürriyetini kısıtlamak anlamına gelen hapis, (Bardakoğlu, 1997: 54; Seyyid, 1988: 9; Menekşe, 1998: 130; Hülagu, 1996: 5) hürriyeti bağlayıcı cezaların başında gelmekte olup Kur'an, Sünnet ve Sahabe uygulamasında örnekleri söz konusudur. Bunun yanında hapis

cezasının işlenen suça göre İslam hukukunda çeşitleri ve farklı süreleri vardır. Şimdi İslam hukuku açısından hapis cezasının çeşitlerini ve sürelerini ele alalım.

A. Hapsin Çeşitleri

İslam hukukunda hapis cezası, maksadı göz önünde bulundurulduğunda, ihtiyati tedbir ve ceza şeklinde iki ana bölüme ayrılmaktadır. Hapis, İslam hukukunun cezalandırma ile ilgili belirlemiş olduğu önleyicilik (zacr), suç-ceza dengesi ve suçlunun ıslah edilip topluma kazandırılması şeklindeki ana ilkeleri doğrultusunda öngörölmüş bir cezadır.

Hapis, “kanun koyucunun tayinine ve hâkimin takdirine bağı bir husustur. Ancak İslam hukukçuları ihtiyati tedbir olarak hapsi uygun ve gerekli gördükleri halde, hapis cezasına, yani suçlunun hürriyetini bağlayıcı bir ceza ile cezalandırma yöntemine fazla sıcak bakmamışlardır. Bundan dolayı, öteden beri fakihler hapis cezasını en son başvurulacak bir çare ve müeyyide olarak görmüşlerdir. Bunun yanında fakihler, hangi durumlarda sanık ve suçlunun hapsedileceğı konusunda ayrıntıya inerek, hapis sebeplerini sınırlı sayıda tutmaya ayrı bir gayret göstermişlerdir.(Bardakoğı, 1997: 56)

1. İhtiyati Tedbir Niteliğinde Hapis

Suçlu olup olmadığı sabit oluncaya kadar sanığın, borcunu ödeyinceye kadar borçlunun, ceza infaz edilinceye kadar suçlunun veya dışarıdan gelecek tehlikelere karşı korunması amacı ile bir şahsın, geçici bir süre için tutuklanması veya alıkonması demektir.(Bardakoğı, 1997: 55)

İhtiyati tedbir niteliğindeki hapis cezası, geçici ve alıkoyma mahiyetinde olduğundan, cezadan ziyade koruma tedbiri ve tali bir müeyyide olarak öne çıkar. Bu hapis türünün klasik dönem hukukçuları tarafından ihtiyat, töhmet ve soruşturma hapsi gibi isimlerle anılması da bu sebeptir. İhtiyati hapsin kendi içinde, hapsi gerektiren gerekçelere veya gözetilen amaçlara bağı olarak soruşturma (töhmet ve istihzar) hapsi, zorlayıcı hapis, infaz hapsi gibi

çeşitli alt ayırım ve adlandırmalara tabi tutulması da mümkündür.(Bardakoğlu, 1997: 55-56)

Şimdi ihtiyati tedbir kabilinden bazı hapis hallerini ele alabiliriz.

a. İtham Sebebi İle Hapis (Soruşturma Hapsi)

İtham sebebi ile hapis, kendisine bir suç isnat edilen şüpheli bir kimsenin, suçlu olup olmadığı ortaya çıkıncaya kadar hapsedilmesidir. (İbnü'l- Kayyim, ts: 266) Bu konuda Hz. Peygamberin, bazı uygulamaları vardır. (İbnü'l- Kâs, 2007: 31; Sadrüşşehîd, 1977: 343) Nitekim Behz b. Hakîm rivayet eder ki, dedesinin komşularından bazıları, Resulullah tarafından adam öldürmekten sanık olarak hapsedilmişlerdir. Ancak dedesinin araya girmesi ve onların masumiyeti hususunda ikrarda bulunması üzerine Resulullah onları serbest bırakmıştır. (el-Ferrâ, 2000: 258; İbnü'l- Kayyim, ts: 32; Hamidullah, 2003: 933) Aynı şekilde Gatafan kabilesi, Beni Gıfarlı iki kişinin develerini çaldığını şikayet etmiş, bunun üzerine Hz. Peygamber Gıfarlı bir kişiyi hapsedirmiş, develer geri gelince serbest bırakmıştır. (İbn Ferhûn, 2007: 117)

İslam hukukçularının çoğunluğu, Hz. Peygamber'in bu gerekçelerle hapsedme örneklerini ve sonraki halifelerin uygulamalarını göz önünde bulundurarak, sanığın suçluluğuna delalet eden delillerin kuvvetli olması, sanığın durumunun meçhul olması ya da şahsiyetinin güven vermemesi gibi gerekçelerle hâkimin sanıklar hakkında gözaltı kararı verebileceğini belirtmişler. (Mâverdî, 2006: 322; Arbulu, 1992: 95; Behnesi, 1991: 204; Ebû Gudde, 2006: 102; Günay, 2000: 42)

İslam hukukunda, kural olarak kişinin suçsuz ve borçsuz sayılması şeklindeki genel ilke, (Mecelle, md. 8) bir kimsenin suçu ispat edilinceye kadar, kanun karşısında suçsuz kabul edilmesini ve buna göre muamele görmesini gerektiriyorsa da toplumda adaletin gerçekleşmesi, kamu düzeninin korunması ve bu gaye ile suç zanlısı hakkında soruşturma ve araştırma yapma, gerekli tedbirleri alma zarureti, bazı durumlarda kişinin özgürlüğünü kısıtlamayı haklı ve elzem kılabilmektedir. Bundan dolayı İslam hukukçuları, hem temel insan haklarının, sanık ve davalı haklarının korunması hem de adaletin, kamu düzeninin ve hukuk emniyetinin sağlanmasına

hassasiyet göstererek bu konuda dengeli bir yol izlemeye çalışmışlardır.”(Bardakoğlu, 1997: 57)

b. Borç Sebebi ile Hapis

Malı olup da ödemeyen veya malının olup olmadığı bilinmeyen borçlunun hapsedilmesidir. (Bardakoğlu, 1997: 57) Hz. Peygamber, cebri icranın etkili olabilmesi için ödeme gücü olup da ödemeyen borçluları hapsedmiş, (Ebû Dâvûd, 1969: 29) alacaklısının isteği üzerine borcunu ödemeyen kişinin hapsedilmesine de izin vermiştir. (Ebû Dâvûd, 1969: 28; İbn Mâce, 1952: 15)

Bunun yanında, “İslam hukukunda borcunu ödemekten imtina eden borçlu için hacir, haciz gibi cebri icra tedbirlerinin yanında, ifaya zorlayıcı bir yöntem olarak hapisten söz edilir. Ancak bu yöntem öncelikli olarak malı olup da ödemeyen veya malının olup olmadığı bilinmeyen borçlu için gündeme getirilir. Buna karşılık ödeme imkânı bulunmayan borçlunun hapsedilmeyeceğinde fakihler görüş birliği içindedirler. Bu görüşün temelinde “Eğer borçlu darlık içindeyse eli genişleyinceye kadar ona mühlet vermek gerekir.” (Bakara, 2/280) ayeti ile “Kim yoksul olan borçluya mühlet verirse veya borcundan bir kısmını affederse Allah, onu kıyamet gününde arşın gölgesinde gölgelendirir.” (Ahmed b. Hanbel, 1981: 359) hadisinin yanı sıra borçluya yardımcı olunmasını ve süre verilmesini öğütleyen başka hadislerin (Müslim, 1966: 4) açık ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca böyle bir hapsin alacaklı lehine bir sonuç doğurmayacağı ve borçlu için adeta zulüm olacağı düşüncesi yatar.” (Bardakoğlu, 1997: 57-58) Zira hapisten maksat, borçluyu sıkıştırmak ve borcunu ödemesini sağlamaktır. (Sadrüşşehîd, 1977: 352) Oysa fakir düşmüş bir borçlunun hapsi durumunda, bu neticenin gerçekleşmeyeceği aşikârdır.

Normal yollarla alacağını tahsil edemeyen alacaklının mahkemeden talepte bulunması ve diğer şartların da tahakkuk etmesi durumunda, borçlunun hapsedilmesi, çoğu fakih tarafından meşru görülmüştür. (Şâfîî, 1393/1973: 442; Sahnun, 2005: 205; Müzenî, 1998: 144; Şevkânî, 1993: 40; İbn Âbidîn, 2003: 60; Zühaylî, 2004: 4517) Bu fikirde olan âlimler görüşlerini, “Ödeme gücü bulunan borçlunun borcunu savsaklaması, onun kişilik haklarına müdahale edilmesini ve

cezalandırılmasını helal kılar.” (Buhârî, 1315: 13; Ebû Dâvûd, 1969: 29) hadisine dayandırmaktadırlar. Bu hadiste geçen “ukubât” (cezalandırma) kelimesini Şureyh, Şabî, Ebû Ubeyd gibi bazı bilginler “hapis” şeklinde yorumlamışlardır. Hanefî, Maliki, Şafî ve Hanbeli fakihleri de bu görüşü benimsemişlerdir. Buna kaşlılık Ebû Hureyre, Ömer b. Abdilaziz, Leys b. Sa’d ve Hasan el-Basrî gibi bazı âlimlere göre ise hadisteki “ukûbât” ile “şahsi takip” (mülâzeme) kastedilmektedir. (İbn Kudâme, 1984: 544) Bu görüşte olan âlimlere göre, ne Hz. Peygamber ne de ondan sonraki halifeler, hiçbir zaman borç sebebi ile hapis yoluna başvurmamışlardır. (İbn Kudâme, 1984: 544; İbnü’l- Kayyim, ts: 159) Bunun yerine borçlunun mallarını haczederek cebri satış yoluna gitmişlerdir. (Atar, 1990: 230)

Fakihler, borçlarının tutarı mal varlığından fazla olan borçlunun hapsedilmeyip mevcut malının alacaklılara orantılı şekilde paylaşılmasını gerekli görürler. (Şirbînî, 2006: 78; Zühaylî, 2004: 4521) Ancak İslam hukukunda borç sebebi ile esaret (köleleştirme) hiçbir zaman görülmemiş, malvarlığı ile sorumluluk esası benimsenmiş, borç sebebiyle hapis ceza olarak değil, sadece ifaya zorlamak amacıyla (hapsen tazyik) meşru kılınmıştır. (Karaman, 2003: 21)

Borcunu ödemeyen kişiye verilen hapis cezasından amaç, kişiyi tazyik edip başkalarına ders ve ibret olacak şekilde ta’zîren ve te’diben cezalandırmak, malının olup olmadığını araştırmaktır. (İbn Ferhûn, 2007: 235-238; Atar, 1990: 232)

Buradaki en önemli amaç, imkânı olduğu halde borcunu ödemek istemeyeni cezalandırmak hem de başkasının bu yola meyletmemesi, ticaretin ve benzeri hayatın zarar görmemesi ve tıkanmaması için tedbir almaktır.

Subhi el-Mahmasânî, borcunu ödemeyen kişinin hapis cezası ile cezalandırılmasını şöyle yorumlar: “Ticari işlerinde ve alacaklılara karşı sorumsuzca davranışları alışkanlık haline getirmiş borçluların, alacaklılara karşı bu sorumsuzca davranışlarını bertaraf etmek ve toplumda güven ortamını oluşturmak için onları hapsetmek yalnız gerekli değil, bilakis adaleti korumak, kamu çıkarlarını gözetmek ve ödeme imkânı olan borçluların borç ödemelerini sağlamak için

zorunludur. Zira imkânı olduğu halde alacaklının hakkını vermeyen kimselerin, insanların mallarını çalan ve hile yapan kişilerden bir farkı yoktur.” (Mahmasânî, 1983: 515-516)

Konu genel ahlak ve ticari ahlak açısından da çok önemlidir. Günümüzün zenginleşen ticari hayatında ödeme araçlarının da çeşitlenmesi ile hukuka aykırı tutumlar daha etkili hale gelmiştir. Ödeme gücü yerinde olan borçlunun hak sahiplerine ödemeyi geciktirmesi veya hileli yollara sapması açık bir haksızlıktır. Burada çıkarı sarsılan yalnız alacaklı değil, aynı zamanda kamudur. Kamu güveni ticaret ve ekonominin güvencesidir. Bu bakımdan önemli olan husus, mağdurun hakkının çiğnenmesine bir fırsat vermemek, buna cesaret edebilecek olanların önünü kesmektir. Borcunu ödememek için mal kaçırarak, hileli yollara sapan, ödemeyi uzatan ve alacaklılara karşı ilgisiz kalan borçluyu hapse atmak, hukukun ruhuna aykırı bir hareket değildir. Çünkü açık bir şekilde haksızlık yapanı hoş görmek, haksızlık yapanların çoğalmasına sebep olur. (Şekerci, 1996: 127-128) Bazı fakihlere göre, akitlerden doğan borçlardan dolayı, borçlu hapsedilebilir. Akit dışında doğan borçlardan dolayı hapsedilemez. Diğer bazı fakihlere göre bey, ikrâz gibi akitlerden doğan borçlardan dolayı borçlu hapsedilebilir. Kefalet, sulh gibi akitlerden doğan borçlardan dolayı hapsedilmez. (Kudûrî, 1997: 96; Serahsî, 2001: 69-97; Kasânî, 2003: 96-99)

Bazı fakihlere göre, borç konusu, nafaka, mehir, itlaf edilen mal veya uzvun tazminatı ise borçlunun iddiası, yemini ile beraber kabul edilir. Alacaklı aksini ispat edemedikçe borçlu hapsedilmez. (Serahsî, 2001: 97; Atar, 1990: 243)

Borçlunun hapsedilebilmesi için borcunu ödemeye muktedir olması gerektiği gibi, aynı zamanda alacaklının alacağını istemesi gerekir. Bunun yanında borcun ödenme zamanının da gelmiş olması gerekir. Çünkü vadeli borçtan dolayı hiç kimse hapsedilmez. Hapsedilmeyeceği gibi aynı şekilde seferden de alıkonulamaz. (Kasânî, 2003: 96; Şirbînî, 2006: 78; İbn Âbidîn, 2003: 95; Zühaylî, 2004: 4513) İslam hukukçuları, hapis cezasını borçluyu cezalandırma yerine, borcunu ödemeye zorlama aracı ve içtimai ve ticari ahlakı koruma vesilesi kabul ettiklerinden borç miktarı ile hapis süreci arasında bir orantı kurmamış ve az miktardaki bir borç için bile hapsi

caiz görmüşlerdir. (Serahsî, 2001: 98; Kasânî, 2003: 96; Atar, 1990: 244) Buna göre hapse konu olan borç miktarı hakkında belli bir ölçü yoktur. Borçlu bir dirhem veya bir dirhemden daha az bir haktan dolayı hapsedilebilir. Çünkü hak söz konusu olduğunda, büyüklük küçüklük ya da azlık çokluk söz konusu olmaz. (Hülagu, 1996: 50; Âmir, 2007: 388)

Borç sebebiyle yakınların hapsi meselesi İslam hukukçularının özenle üzerinde durdukları hususlardan biridir. Buna göre, borçlu kişi baba, ana, dede, nine ise bunlar furu'una yani çocuklarına olan borçlarından dolayı hapsedilmezler. Ancak furu' akraba yani çocuklar, torunlar ise usulüne yani, anne, baba, nineye olan borçlarından dolayı hapsedilebilir. (Sahnun, 2005: 206; Serahsî, 2001: 96; Kasânî, 2003: 97; İbn Âbidîn, 2003: 74) Ancak baba çocuğuna karşı nafaka görevini yerine getirmiyorsa hâkim dilerse onu ta'zîren hapsedebilir. (Sahnun, 2005: 206; Kudûrî, 1997: 226; Serahsî, 2001: 98; Kasânî, 2003: 97; Âlim b. Alâ, ts: 234)

Erkek hapsedildiği gibi kadın da borcundan dolayı hapsedilebilir. Hatta karı-koca birbirlerine olan borçlarından dolayı hapsedilebilir. (Kasânî, 2003: 97) Müslüman kişi, zimmi, harbi, müste'men olsun fark etmeksizin gayr-i Müslime olan borcundan dolayı hapsedilebilir. Çünkü hapsin gerekçesi olan haksızlık onlar için de söz konusudur. (Sahnun, 2005: 206)

c. Önleme Amaçlı Özgürlük Kısıtlamaları (Önleme Hapsi)

Suç işlemeyi alışkanlık ve meslek haline getiren ve serbest dolaşması halinde insanlara zarar vermesi güçlü ihtimal olan kişilerin, tövbe edinceye veya ıslah olduğu anlaşılıncaya kadar hapsedilmesidir. (Günay, 2000: 42-43) Bu tarz hapiste tutukluya yöneltilmiş bir suçlama yoktur. Bu hapis, serbest kalması halinde suç işleme riski yüksek olan veya topluma zarar vermesi kuvvetle muhtemel olan kişinin zararlarını önleme ve kamu menfaatini koruma gerekçesine dayanmaktadır. Haklarında hüküm verilinceye kadar harp esirlerinin güvenlik tedbiri anlamında hapsedilmesi de, bu hapis çeşidine örnek verilebilir. (Günay, 2000: 42-43) Buradaki amaç bir kötülüğün ortaya çıkmasını önlemek ve kamuyu bir tehlikeden korumaktır. Dolayısıyla bu tarz hapis daha çok halkı koruma ve emniyet tedbiri niteliğindedir.

Kaldı ki bu hapis çeşidinde hürriyetleri kısıtlanan kişiler genel olarak suç işlemiş, insanların canlarını yakmış ve bunu meslek haline getirmiş kimselerdir.

Suçu alışkanlık haline getirmiş kimseler, işledikleri suçlardan ve verdikleri zararlardan dolayı haklarında verilen cezalarla uslanmamış ise ve hala insanların canını yakıyor veya yakmaya meyilli ise o zaman: “*Zarar-ı âmmü def etmek için zarar-ı hâss ihtiyar olunur.*” (Mecelle, md. 26) kaidesinden hareketle hırabe suçuna yeltenenleri, bağileri, hapsetmek, (Avcı, 2014: 92-95) şerlerinden emin olunmak için haklarında verilebilecek en makul hükümdür.

Bunun yanında İslam hukukçuları, suç işlemeyi alışkanlık haline getirenlerin, cinayet işlediği halde çeşitli sebeplerden ötürü had ya da kısas cezası uygulanamayan suçluların, ehliyetsiz ve bilgisiz olarak tutarsız fetva verip toplumda kargaşa ve fitneye yol açan müftü, bilgi ve ehliyeti olmadığı halde insanları tedavi etmeye kalkan sahte doktorların hapsedilmesi görüşündedir. (Daha geniş bilgi için bkz. Mâverdî, 2006; 323-327; “el-Habs”, *el-Mevsûatü'l-Fıkhiyye*, 1983: 300-304; Bilmen, 1968: 272; Behnesi, 1991: 90; Günay, 2000: 40) Ancak burada hapis cezasından amaç, kişiyi cezalandırmaktan çok ıslah etmek, toplumun huzurunu ve kamu düzenini korumaktır. Aynı şekilde esirler ve düşmana yardım edip güçlendirmemeleri ve onların gücünü, şevkini kırmak için toplumun genel menfaati gereği hapsedilir. (İbn Ferhûn, 2007: 210; İbn Kudâme, 1984: 60; Şîrbînî, 2006: 408; el-Fetâva'l-Hindiyye, 1991: 283)

d. Güvenlik Tedbiri Olarak Hapis

İslam hukukunda had, kısas, ta'zîr cezaları, suçu işlediği sırada isnat yeteneği olan faillere uygulanabilir. Ancak suç işlediğinde isnat yeteneği olmayanlara “tedîben ta'zîr” cezası uygulanır. Ta'zîr neveleri arasında sayılan “tedîben ta'zîr”, ceza sorumluluğu olmayanlara uygulanacak önleyici sosyal savunma araçlarıdır. İslam hukukçuları tarafından emniyet tedbirleri şeklinde adlandırılan güvenlik tedbirleri, toplumun korunması amacına hizmet eden ve tehlikeli suçlara uygulanan cezadan ayrı bir yaptırımdır. Kısıtlı ehliyetlilerle buluşa ermemiş küçüklere uygulanacak güvenlik tedbiri veya gözetim altına alınma tedbirleri İslam hukukçuları tarafından hapis olarak

adlandırılmış, fakat hapis cezasından farklı bir infaz prosedürüne işaret edilmiştir.” (Avcı, 2014; 225-226)

Topluma zarar vermesi kuvvetle muhtemel olan kişilere, kısıtlı ehliyetlilerle buluşa ermemiş küçüklere güvenlik tedbiri olarak hapis uygulanabilir.

da. Çocukların Hapsi

İslam hukukunda doğumla başlayan ve ergenlik çağına kadar devam eden döneme çocukluk dönemi denir. (Aydın, 1993: 361) Çocukluk, doğumdan temyiz çağına ve temyizden ergenliğe kadar olmak üzere ikiye ayrılır. Birinci dönemdeki çocuğa “gayri mümeyyiz”, temyiz çağındakine de “mümeyyiz” denir. Her iki dönemdeki çocuk farklı dini-hukukî hükümlere tâbidir. (Aydın, 1993: 361)

İslam hukukuna göre gayri mümeyyiz çocuğun cezaî ehliyeti yoktur. Bunun sonucu olarak had ve kısası gerektiren bir suç işlemesi halinde cezalandırılmaz. (Ûdeh, 2005: 515) Çünkü ceza çekmeye mahal ve ehil değildir. (Çeker, 1990: 209) Ancak kişi hakkının ihlâli söz konusu olduğunda çocuk doğacak malî sorumluluktan kurtulamaz. Mesela kısası gerektiren bir suç işlese kısas cezası diyete dönüşür. Bu diyeti de çocuğun akrabaları öder. Yine hırsızlık yapması halinde çocuğa had cezası verilemezse de çaldığı mal iade edilir, malı telef etmişse tazmin sorumluluğu vardır. (Aydın, 1993: 362) “Mümeyyiz çocuk ya da temyiz çağı, çocuğun iyi ile kötüyü, kâr ile zararı ayırdığı bir dönemdir ki bu çağın başlangıcı olarak genellikle yedi yaş kabul edilir. (Ûdeh, 2005: 514; Çeker, 1990: 38-40; Döndüren, 1989: 247) Mümeyyiz çocuğun cezaî sorumluluğu esas olarak gayri mümeyyiz çocuğun sorumluluğu gibidir. Hz. Peygamber’in ergenlik çağına gelinceye kadar çocuktan sorumluluğun kaldırıldığını ifade eden hadisi (Buharî, 1315: 22; Ebû Dâvûd, 1969: 17) konunun mesnedini teşkil etmektedir. Bu sebeple had ve kısas gerektiren suçların mümeyyiz çocuk tarafından işlenmesi durumunda suçluya bu suçlar için terettüp eden ceza verilmez. Ancak gerek had ve kısas gerekse ta‘zîr gurubuna giren suçlardan birisini işlemesi durumunda uygun ıslah edici müeyyidelerin uygulanması mümkündür.” (Kasânî, 2003: 270;Ûdeh, 2005: 515)

Mümeyyiz çocuk, suç işlediğinde münasip bir şekilde onu terbiye ve te'dîp için (Bilmen, 1968: 24) eğitici güvenlik tedbiri uygulanmalıdır. Ancak ta'zîri gerektiren fiil çocuk için gerçekte suç değildir. O fiile suç denmesi mecâzendir. Aynı şekilde böyle bir çocuğa uygulanan ceza, onu terbiye ve te'dîp edici olsun diye uygulanır. Gerçekte te'dîp olan bu uygulamalar ta'zîr cezası değil, çocuğu o kötü fiilden alıkoyucu zecrî bir tedbirdir ki o da dövmek veya bir müddet hapsedmek gibi hafif ta'zîrlerdir. (Çeker, 1990: 2010-2011) Bunun sebebi ise reşit olmayan çocukların fiilleri kanuni tipe uysa bile, kusurluluk (manevi unsur; isnat yeteneği) olmadığı için suç olarak nitelendirilememesidir. (Avcı, 2014: 226) Ukubâten ta'zîr, ceza ehliyeti olanlara, te'dîben ta'zîr ise bu ehliyeti olmayan çocuklara uygulanabilen yaptırımlardır.

Buna göre, “mümeyyiz çocuk hakkında cezadan ziyade onun psikolojisine ve manevi durumuna hitabı içeren ve işlediği fiilin kötülüğünü anlatmaya matuf sırf eğitici tedbir nevinden yaptırımlar bir başka deyişle ancak eğitici ve koruyucu özelliği olan hürriyeti bağlayıcı güvenlik tedbirleri uygulanabilir. Bu tedbir hapis de olabilir. Eğitici güvenlik tedbirleri, zamanın şartlarına göre yetkili yasama organlarına, takdiri de hâkimlere bırakılmış hususlardır.” (Avcı, 2014: 226-228) Bulûğa ermemiş çocukların emniyet tedbiri olarak hapsedilmesinin gerekli görülmesi halinde ise bunların babalarının veya velilerinin evinde hapsedilmesi önerilir. Yetişkinlerle birlikte bir yere hapsedilmeleri de doğru bulunmaz. (Bardakoğlu, 1997: 62)

db. Akıl Hastalarının Hapsi

Kur'an-ı Kerim'e göre, insanı ilâhî buyruk ve yasakların muhatabı kılan akıldır. (Dönmez, 1993: 125) Akıl hastalığı ise kişinin aklını ve temyiz kudretini yok eden durumdur. (Şa'bân, 2005: 299) Akıl ve temyiz kudreti kalmayınca mükellefiyetlik de düşmektedir. Durum bu olunca akıl hastalarının hukuka aykırı eylemleri suç olarak kabul edilmemiş ve failinin cezalandırılması öngörülmemiştir. (Avcı, 2014: 228; Özgenç- Şahin, 2001: 253)

Hapis cezasındaki amaç, mükellefi işlediği suçtan dolayı cezalandırmaktır. Ancak kişinin aklını yitirmesi mükellefiyetini düşürmekte ve sorumluluğunu bitirmektedir. Bundan hareketle cumhur, suçlunun akıl hastalığını hapis cezasının infazına engel görmüşlerdir. (Şirbînî, 2006: 96; İbn Âbidîn, 2003: 57; Bardakoğlu, 1997: 63; Atar, 1990: 264; Hülagu, 1996: 90) Çünkü akıl hastaları bilinçli hareket etme yeteneğinden yoksundur. Onlara ceza vermek gereksiz acı çektirme olur. Bundan dolayı onlara rıfk ile muamele edilmesi bir de onların tedavi edilmesi gerekir. (Avcı, 2014: 229)

Cumhura göre, hapis cezasını çekerken, hapisanede aklını kaybeden kimsenin hapsedilmesinde bir anlam ve fayda yoktur. Onun için serbest bırakmak gerekir. Ancak serbest bıraktıktan sonra iyileşmesi halinde tekrar hapsedilir. Çünkü serbest bırakılmasının sebebi aklını yitirmesiydi. Şuur tekrar kazanılınca mükellefiyet geri gelmiş demektir. O halde yarıda kalan ceza tamamlanmalıdır. Bunun için de mahkûmu tekrar hapsedmek gerekir. (Karâfî, 1994: 208; Derdîr, 1303: 282; Desûkî, ts: 282)

Buna karşın Hanbeli ve bazı Hanefi hukukçulara göre, akli kaybetmek ta'zîr cezasının infazını durdurmaz. Bu hukukçulara göre hapis cezası, ta'zîr cezalarından birisi ve ondan kasdın te'dip olduğundan aklını yitiren mahkûmun topluma zarar verebileceği endişesi bulunduğu mahkûmiyet halinin devam etmesi gerekir. (Merdâvî, 1955-1958, 180; el-Fetâva'l-Hindiyeye, 1991: 418; "el-Habs", el-Mevsûatü'l-Fıkhıyye, 1983: 290; Bardakoğlu, 1997: 64) Bu görüşteki hukukçular, suçlunun cezai ehliyetinden çok üçüncü şahısların haklarının ve kamu düzeninin korunmasını ön planda tuttıkları için akıl sağlığı yitirilse bile hapsin devam etmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Gereğe olarak da, hapsin ceza olmaktan ziyade müşahede altına alma ve emniyet tedbiri mahiyetinde olma görüşünü ileri sürerler. (Bardakoğlu, 1997: 64)

dc. Alkol ve Uyuşturucu Bağımlılarının Hapsi

İslam dini, İnsanın kendini ve imkânlarını israf etmesi manasını taşıyan alkol ve uyuşturucuyu (Çalışkan, 2013: 298) naslarla haram kılmıştır. (Maide, 5/90, 91; Buhârî, 1315: 4) Bu zararlı alışkanlıkları kullananlara da ceza olarak 80 sopa vurmaya emretmektedir. (Kudûrî,

1997: 198; Sadrüşşehîd, 1977: 500; Kâsânî, 2003: 211; Akşit, 2004: 76)

Ancak kişi bu maddeleri ızdırâr veya ikrah ile ya da helal bir gıdanın alınması sebebiyle alarak sarhoş olmuşsa bu kimsenin fiiline ceza verilmez, bu kişiye, akıl hastasına ve gayri mümeyyiz çocuğa uygulanan hükümler uygulanır. (Akşit, 2004: 116)

İçki içen kişiye şürb haddi uygulanır. Ancak kişi ıslah olmaz da içki içmeyi bir alışkanlık haline getirirse duruma göre ıslah olması için hapsedilebilir. Nitekim Hz. Ömer, içki içip şürb haddi ile ıslah olmayanlara hapis cezası vermiştir. Ebû Mihcen es- Sakafi'ye sekiz defa şürb haddi uygulamasına rağmen, içki içme alışkanlığından vazgeçmediği için onu hapsedmiş, ıslah olunca da serbest bırakmıştır. (Ebû Yûsuf, 2009: 163; Abdürrezzâk, 1983: 353)

İmam Malik de, Hz. Ömer'in bu uygulamasını dikkate alarak alkol bağımlılarının güvenlik tedbiri olarak hapsedilmelerinin uygun olacağını söylemiştir. (Desûkî, ts: 353)

Osmanlıda şarap ve sarhoş olacak kadar şarap dışındaki içkileri içene had bunların dışında kalana ise ta'zîr cezası verilirdi. Bu ceza yerine göre hapis de olabilmekteydi. Aynı şekilde uyuşturucu kullananlara hapis cezası verilirdi. (Avcı, 2014: 444-446) Buna göre had cezasından sonra alkol bağımlılarının hapsedebileceği gibi zararlı ve haram olan uyuşturucuyu kullananlar da hapsedilebilir. Bunun için uyuşturucu bağımlıları da güvenlik tedbiri olarak bir tedavi kurumuna yerleştirilir ve iyileşinceye (salahı tibben tebeyyün edinceye) kadar orada tutulur. (Avcı, 2014: 230)

e. Cezanın İnfazına Kadar Hapis

Bu hapis cezası, işlediği herhangi bir suçtan dolayı hüküm giyen bir kimsenin cezasının infazına kadar hapsedilmesidir. (Günay, 2000: 43) Bir kimse, işlediği bir suçtan dolayı kısas, recm, celd gibi bir cezaya çarptırılabilir. Bu kişinin cezasının infazı hamilelik, hastalık, emzirme, yaralanma gibi farklı nedenlerle ertelenebilir. Ancak cezaya çarptırılmış kişinin kaçması muhtemel ise, cezanın infazına kadar hapsedilmesi caizdir. (Ebû Yûsuf, 2009: 453-468)

Bu hapis çeşidinin meşruluğu Hz. Peygamberin uygulamasına dayanmaktadır. Nitekim Hz. Peygamber, anlaşmayı bozup kendisine ihanet eden Beni Kurayza Yahudilerini, cezalarını infaz edinceye kadar hapsedmiştir. (Serahsî, 2001: 97; Kettânî, ts: 246) Aynı şekilde üç defa zina yaptığına dair ikrarda bulunan sahabiye geri göndermiş, dördüncü defadan sonra onu hapsedmiş, durumunu soruşturduktan sonra suçun cezasını infaz etmiştir. (Müslim, 1966: 22) Bu ve benzeri uygulamalardan hareketle İslam hukukçuları, başka bir cezanın infazı için kişiyi hapsedmeyi caiz görmüşlerdir.

f. Ev Hapsi

İslam'ın ilk dönemlerinde zina yapan ve bu zinaları dört şahitle kanıtlanan kadınlar, Nisa suresi 15. ayetine binaen evde hapsedilmekteydi. Evde hapis, İslam'ın ilk yıllarında, henüz suçlular çoğalmadan ve özel kurum veya koşulların bulunmadığı yer ve zamanlarda uygulanmıştır. (Avcı, 2014: 510; Behnesi, 1991: 83) Bu hapis ölüme kadar devam eden müebbet hapisti. (Elmalılı, 1979: 530; Behnesi, 1991: 83) Ancak ayetin sonunda ifade edildiği gibi bu hapis veya alıkoyma, Allah yeni bir yol gösterene kadar uygulanmıştır. (İbn Kesir, 1999: 204-206) Suçlular çoğalınca özel mekânlar hapisane olarak tahsis edilmiş dolayısıyla evde infaz terk edilmiştir. Osmanlıda, basit suç işleyenlere dışarı çıkmamak kaydıyla ev hapsi uygulanmıştır. (Avcı, 2014: 510) Aynı şekilde şehzadeler “şimşirlik” denilen kafese gönderilmekteydi. (Eroğlu, 2010, 480-483)

İslam'ın ilk dönemlerinde uygulanan ev hapsi günümüz hukukunda da belli suçlara ve belli yaştaki insanlara verilmektedir. Nitekim Türkiye Cumhuriyeti Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki 5275 nolu kanunun madde 110 b 2 fıkrası ile ev hapsi kanunlaşmıştır. Bu kanunla altı ay ve daha az süreli ceza alan kadına ve altmış beş yaşını bitirmiş insanlara ev hapsi verilebilmektedir.

2. Ceza Niteliğinde Hapis Cezası (Mahkumiyet)

Hakkında had ve kısas cezası öngörülmemiş olan fiiller ve suçlardan bir kısmı için hapis cezası verilebilmektedir. Başka bir ifade ile İslam

hukukunda hapis cezası, ta‘zîr çeşidi olarak ele alınmaktadır. (Ebû Yûsuf, 2009: 466; Bardakoğlu, 1997: 56; Menekşe, 1998: 133)

“Ta‘zîren hapis, cezanın amacı ve korunmak istenen menfaat ölçü alındığında, ceza olarak hapis ve güvenlik tedbiri olarak hapis şeklinde ikiye ayrılabilir. Bu anlamda hapis cezadır, tutuklama ise tedbirdir. (Avcı, 2014: 18) Birinci türde suçlunun cezalandırılması, ikincide ise suç işleme tehlikesi taşıyan kişilerin sosyal savunma ön plana çıkarılarak hürriyetinin bağlanması, daraltılması veya haklardan mahrum bırakılması söz konusu olur.” (Bardakoğlu, 1997: 56)

İslam hukukçuları, “şahsi hakların ihlalden çok hukûkullah tabir edilen kamu haklarının ve düzeninin ihlali halinde, cinayetlerde ve had suçlarında ikinci veya üçüncü derecede, diğerlerinde ise çok defa öncelikle uygulanabilir bir ceza olarak hapis cezasını kabul ederler. Dolayısıyla kısasın veya had cezasının uygulanmadığı durumlar, kamu güvenliği, genel ahlak ve adap, toplumun ortak dini değerleri, devlet nizamı, yargı emniyeti ve kamu otoritesi aleyhine işlenen suçlar genelde hapis cezasını haklı veya gerekli kılan sebepler olarak görülmüştür. Bununla birlikte konu ta‘zîr grubunda yer aldığı ve son tahlilde kanun koyucunun veya onun müsaadesi dâhilinde kamu yetkililerinin takdirine bağlı olduğu için hapis cezasının sebeplerinin sayımının ve tasnifinin bir hayli zorluk arz ettiğini de belirtmek gerekir.” (Bardakoğlu, 1997: 58-59)

Bu ihlalleri saymak ve sınıflandırmak zor olmakla beraber belli başlı örnekleri zikredebiliriz. İslam hukukçuları, suçlu kimselere yardım ve yataklık yapanların, dinden dönenlerin, zındıkların, ehli beytten birine hakaret edenlerin, ashaba sövenlerin, Hz. Peygamberin ağzından yalan uyduranların, bid‘at çıkaranların, kefarecini yerine getiremeyenlerin, defalarca had cezasına çarptırıldığı halde içmekten vazgeçmeyen içki müptelalarının, kadın ticareti yapanların, cinsel sapkınların, hamamlarda avret yerlerini açanların, hırsızlıktan dolayı eli kesildiği halde bu suçu tekrar işleyenlerin, devlet ve kamu malına zarar verenlerin, faizli muamele yapanların, içki ticareti yapanların, alış-verişte aldatma ve sahtekarlık yapanların, insanlara yalan, fitne ve hile öğretenler, ihtikar yapanların, vakıf malını satanların, vakıf mallarını hak sahiplerine vermeyenlerin, cizye, haraç, öşür gibi vergileri vermeyenlerin, emaneti inkar edenlerin, borçlu olduğu nafakayı

ödemeyenlerin, yükümlülüğünü yerine getirmeyen vekillerin, yerine başkasının atanması imkansız durumlarda kaza görevini üstlenmekten kaçınan hâkimlerin, mahkeme heyetine karşı gelen veya hakaret eden sanıkların, haksız yere başkası hakkında dava açanların, yalancı şahitlerin, başkası lehine belirsiz bir şeyi inkar edip bunu açıklamaktan kaçınanların, devlet aleyhine faaliyet yapan Müslüman casusların, devlete karşı ayaklanma teşebbüsünde bulunanların ve bu sayılanlara benzer diğer suçları işleyenlerin ta'zîr niteliğinde olmak üzere hapis cezası ile cezalandırılabileceğini söylemişlerdir. (Daha geniş bilgi için bkz. Mâverdî, 2006: 323-327; el-Ferrâ, 2000: 172; Abdürrahim Efendi, 1243, 101-107; Düzdağ, 1972: 142; Menekşe, 1998: 133; Behnesi, 1991: 90; Günay, 2000: 40) Aynı şekilde bazı fakihlere göre namaz, oruç, zekat gibi ibadetlerini yerine getirmeyen de hapsedilebilir. (Mâverdî, 2006: 326; Çatalcalı Ali Efendi, T.B.M.M Kütüphanesi, Demirbaş: 73-588: 116; Bardakoğlu, 1997: 59; Günay, 2000: 40)

Ta'zîr niteliğindeki hapis cezası, bir başka ceza ile birleştirilerek de verilebilir. Mesela zina suçu işleyen bir kimse bekar ise 100 sopa cezasına çarptırılır. Bunun yanında bir süre hapis veya sürgün cezasına mahkûm edilebilir. (Mâverdî, 2006: 344; el-Ferrâ, 2000: 279; Şîrâzî, 1995: 24; Serahsî, 2001: 52; İbn Kudâme,1984: 43; Zühaylî, 2004: 5363)

Hapis cezası, diğer ta'zîr cezaları ile birleştirilerek de uygulanabilir. Örneğin, hapis cezası, dövme, teşhir etme gibi diğer ta'zîr cezaları ile birlikte verilebilir. (Remlî, 2003: 306; Behnesi, 1991: 207)

B. Hapsin Süresi

İslam hukukunda hapis cezası, süresi belli olan ve olmayan şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Süresi belli olan hapis de muvakkat ve müebbet olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

1. Süresi Belli Olmayan Hapis

Süresi belli olmayan hapis, ağır suç işleyenlere veya suç işlemeyi alışkanlık haline getirenlere uygulanan bir ceza çeşididir. (Âmir, 2007: 341; Bilmen, 1968: 306)

Bu hapis çeşidine haps-i mechul da denir ki, bir kişinin, hâkim veya kanun koyucunun takdir edeceği bir müddet hapsedilmesidir. (Bilmen, 1968: 306; Atar, 1990: 228) Bu müddet meçhul olup, suçlunun halini ıslah edeceği zamana kadar devam eder. (Bilmen, 1968: 306)

Süresi belli olmayan hapis cezaları, suçu itiyat (alışkanlık) haline getirenler ve tehlikeli suçlular için uygulanır. Hadlerde, suçu önlenemeyen ve suçu itiyat haline getiren suçlunun cezasını uygun gördükleri takdirde, ta'zîren veya siyaseten, hapisle veya ölüm cezasıyla ağırlaştırma yetkisi, ilgili makamlara tanınmıştır. Şarap ticareti yapanlar, içki içme yeri ayarlayan ve fesat ehlinin orada toplanmasını sağlayanlar, insanlara tahkiri itiyat haline getirenler, zaruret sınırına varmayan ihtiyacı için hırsızlık yapanlar ıslah oluncaya kadar hapsedilebilirler. (Avcı, 2014: 299) Aynı şekilde başkasına hakaret eden veya söven, nişan, unvan, alamet ve kıyafet gaspında bulunan, (Avcı, 2014: 165) Ramazan ayında gündüz içki içen, 80 sopa içki haddi vurulduktan sonra ta'zîr cezası olarak ilaveten Ramazan ayına saygısızlıktan dolayı hapsedilir. Ramazan ayında mazeretsiz olarak orucunu açıktan yiyen kimseye de hapis uygulanabilir. (İbn Nüceym, 1333: 46) Kasten yaralama suçlarında, kısas yapma imkânı yoksa diyetle birlikte fail, ıslah oluncaya kadar hapsedilir. Muhannes, muğanni ve ağıtçı kadınlar da tövbe edinceye kadar hapsedilir. (İbn Nüceym, 1333: 46; Avcı, 2014: 300)

Suç işlemeyi alışkanlık haline getirenler veya ağır suç işleyenlere uygulanan bu hapis cezasının alt ve üst sınırı yoktur. Ancak hâkim, hapse süre belirlemeksizin ve suçu işleyen kişinin iyi hal göstermesi şartıyla serbest bırakılacağını hükmeder.

Osmanlıda süresiz hüküm şeklindeki hapisten tahliye için mahpus hangi esnaftan ise onlardan birkaç kişinin mahkemeye gelip mahpus lehine hüsnü şahadette bulunması geleneği vardı. (Ergin, 1995: 622)

2. Süresi Belli Olan Hapis

Süresi belli olan hapis, muvakkat ve müebbet olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

a. Muvakkat Hapis

Kişinin belirli bir süre hapsedilmesi anlamına gelen muvakkat hapis, ta'zîr suçları içerisinde ikinci dereceden bir ceza olup yalnız basit suçlara verilir. (Bilmen, 1968: 306) Bu hapis, suçlunun ıslahı ve suçu önleme amacıyla belirli bir süre ile kişiyi tevkif etmektir. (Bilmen, 1968: 306) Bu süre suçun niteliğine ve suçlunun durumuna göre, uzun ve kısa olabilmektedir. Mesela; yalancı tanık ile bu suça azmettirenler, uzun süreli hapse mahkûm edilir. (Avcı, 2014: 302) Ancak rüşvet alan, veren ve aracılık edenler şiddetli ta'zîr ve uzun süreli hapse müstahak olur. (Bilmen, 1968: 314; Köse, 2008: 152)

Muvakkat hapis, süre anlamında kısa ve uzun süreli hapis olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

aa. Kısa Süreli Hapis

Muvakkat hapsin en az süresi, bazı Şafîî hukukçularına göre bir cuma namazını kılacak kadardır. Bu mezhebe mensup diğer bazı hukukçulara göre ise bu süre bir gündür. (Mâverdî, 2006: 344; Dimyati, ts: 168) Maliki mezhebine göre de muvakkat hapsin en az süresi bir gündür. (İbn Ferhûn, 2007: 241) Hanefî hukukçularına göre ise bunun bir süresi yoktur, hâkimin takdirindedir. (Serahsî, 2001: 175; el-Fetâva'l-Hindiyye, 1991: 168; Üdeh, 2005: 601)

ab. Uzun Süreli Hapis

Uzun süreli hapsin azami haddi İslam hukukçuları arasında tartışmalıdır. İslam hukukçularından bazıları bu süreyi altı ay diğer bazıları ise bir yıl olarak kabul etmektedir. Başka hukukçular ise veliyyü'l-emrin belirleyeceği kadar süreyi, en fazla süre kabul ederler. (Mâverdî, 2006: 323; İbn Ferhûn, 2007: 241; Üdeh, 2005: 601) Fakat Şafîîler hâkimin belirleyeceği bu sürenin bir yılı geçmemesini şart koşarlar. (Mâverdî, 2006: 344)

Hanefî (Serahsî, 2001: 175; İbn Nüceym, 1333: 46; el-Fetâva'l-Hindiyye, 1991: 168) ve Maliki (Karâfî, 1994: 206; İbn Ferhûn, 2007: 241) hukukçular, genel olarak ta'zîren verilen hapis cezası için azami bir sınır takdir etmemiş bu konudaki yetkiyi hâkime vermişlerdir. Ancak Şafîî fakihler, bu konuda farklı düşünmüş ve bu hususta farklı görüşler belirtmiştir. (Mâverdî, 2006: 344; Üdeh, 2005: 601; Bardakoğlu, 1997: 60)

Şafiilerden Ebu Abdullah ez- Zübeyri (ö.317/929)' ye göre bu süre tutuklamada bir ay, cezada altı ay, diğer Şafiilere göre ise bir yıldır. Mezhepte meşhur ve kabul gören ise bu görüştür. (Mâverdî, 2006: 344) Cüveynî (478/1085)'ye göre ise bu süre hâkimin takdirine bırakılmalıdır. (Cüveynî , 1979: 170)

Şafîî fıkıhçılar, süreyi en fazla bir yılla sınırlandırmaktadır. Bunda, sürenin uzamasının zulme yol açması endişesi, hapis cezasının had cezalarına denk bir ağırlıkta olmaması ve zina suçu için sünnette öngörülen bir yıllık sürgün cezasının süresine ulaşmaması gerektiği düşüncesi yatmaktadır. (Mâverdî, 2006: 344)

“Suçların, toplum üzerindeki etkisine göre süre ayarlanıp kanunda gösterilmelidir. Binaenaleyh zamana ve mekâna göre aynı suçta verilecek hapis cezasının süresi farklı olabileceği gibi, ferdileştirme yoluyla ilk defa suç işleyenlerle itiyadi ve mükerrir suçlulara farklı sürelerde hapis cezası verilmeli, yani hafifletici ve ağırlaştırıcı sebepler dikkate alınmalıdır.” (Avcı, 2014: 303) Bunu da hâkimin takdirine bırakmak daha uygun olur kanaatindeyiz. Ancak ister kısa ister uzun süreli ceza verilsin, mahkûm bu ceza ile uslanmıyorsa o zaman süre maslahat gereği uzatılabilir. Nitekim Osmanlıda, süresi önceden belirlenmiş hapis veya hürriyeti bağlayıcı cezalarda, sürenin sona ermesine rağmen mahkûm uslanmamış veya bu hususta kefil göstermemişse sürenin uzatılması veya yeni bir süre tayini yoluna gidilmiştir. (Avcı, 2014: 303)

b. Müebbed Hapis

Müebbet hapis, suçluyu cezalandırmak ve topluma vereceği zararı önlemek için mahkûmu ölünceye kadar hapsedmektir. (Bilmen, 1968: 306)

Hapis cezasında sürenin tayinini İslam hukukçuları, genelde kanun koyucunun takdirine bırakıp işlenen suçun ağırlığı, suçlunun konumu ve hapsin amacı ile hapis süresi arasında makul bir denkliğin bulunması lüzumundan bahsetmişlerdir. (Menekşe, 1998: 134) Her ne kadar uzun süreli hapis cezasına ilke olarak pek sıcak bakmasalar da istisna sayılabilecek belli durumlarda müebbet hapsi caiz görmekteyirler. (Bardakoğlu, 1997: 60-61; Menekşe, 1998: 134)

İslam hukukçularının, müebbet hapis için istisna kabul ettikleri belli başlı suçları şöyle sayabiliriz: “Bir kimseyi tutarak başkasının onu öldürmesine yardımcı olmak, bir kişiyi yırtıcı hayvanın önüne atarak ölümüne sebep olmak, bir kişiyi güneşte veya soğukta bırakarak ölümüne neden olmak, livata fiilini işlemek, bid‘at propagandası yapmak, sahte para basmak, bir suçu işlemeyi alışkanlık haline getirmek, halkı devamlı surette taciz etmek, kadınlaşan erkekler ve erkekleşen kadınlar, hırsızlığı alışkanlık haline getirmek, kadınları kötü yola düşürmek, fuhuşa aracılık etmek, imkânı olduğu halde borcunu ödememek.” (Sahnun, 2005: 205; İbn Ferhûn, 2007: 235; Âmir, 2007: 346-352; “el-Habs”, el-Mevsûatü'l-Fıkhıyye, 1983: 289; Ebû Gudde, 2006: 87-90; Bardakoğlu, 1997: 61; Şekerci, 1996: 119)

Ta‘zîr grubunda yer alan cezalarda, suçlunun eğitimi ve ıslahı temel hedef olduğundan, suçlunun tövbesi ve iyi halinin görülmesi müebbet hapse tesir eder ve suçlunun serbest bırakılmasına vesile olur. (Ebû Yûsuf, 2009: 469; Bardakoğlu, 1997: 61; Menekşe, 1998: 134; Şekerci, 1996: 119) Yani suç işlemeyi alışkanlık haline getirmiş, ağır suçları tekrar tekrar işlemekten çekinmemiş ve verilen cezalar suçluyu suç işlemekten alıkoymamış ise, kişi hapse atılır. (Remlî, 2003: 22; Menekşe, 1998: 133) Yaptıklarından pişman olur ve durumunu düzeltirse serbest bırakılır. Pişman olmaz tövbe etmez, durumunu düzeltmezse bu kişi ölünceye kadar hapiste tutulur. Onu ölüme kadar hapsedmek, hem onu ıslah etmek hem de toplumu ondan korumak

adına verilen bir cezadır. Çünkü suçluyu mahkûm etmedeki en büyük amaç, kamu yararını gözetmek ve kamuyu rahatsız eden suçluyu ıslah etmektir. Şayet suçlu, mahpus bulunduğu süre zarfında ıslah olmamışsa onu hapisten salıvererek toplumun arasına katmak, toplumda suç işleyenlerin daha da çoğalmasına sebep olur. (Şekerci, 1996: 120)

Dolayısıyla İslam hukukunda, hem uzun süreli hapse sıcak bakılmayışı hem de suçlunun ıslahının amaçlanmış olması dikkate alındığında, esasen kanun koyucunun takdirine bağlı böyle bir yetkinin İslam ceza hukuku ilkelerine de uygunluk gösterdiğini söyleyebiliriz. (Bardakoğlu, 1997: 61)

Sonuç

İslam hukukunda suç işleyenlere belli cezai müeyyideler öngörülmüştür ki bunlardan biri de hapidir. Hürriyeti bağlayıcı cezalardan biri olan hapis cezasını İslam hukukçuları ihtiyati tedbir ve ceza şeklinde iki ana bölüme ayırmaktadır. İslam hukukçuları, ihtiyati tedbir olarak hapsi uygun ve gerekli görmüşlerdir. Ancak hapis cezasına, yani suçlunun hürriyetini bağlayıcı bir ceza ile cezalandırma yöntemine fazla sıcak bakmamışlar. Bundan dolayı fakihler, ceza olarak hapsi en son başvurulacak bir çare ve müeyyide olarak görmüşlerdir. Bunun yanında İslam hukukçuları, hangi durumlarda suçlunun hapsedileceği konusunda ayrıntıya inerek, hapis cezasının sebeplerini sınırlı sayıda tutmaya ayrı bir gayret göstermişlerdir.

İslam hukukçuları, ayrıntıda farklı düşünceler de diğer kanuni yolların tükendiği durumlarda, prensip olarak hapis cezasını alternatif bir ceza olarak kabul etmişler. Bununla birlikte uygulamada değişik suç çeşitlerinde hapis cezasına başvurmuşlardır. Bu sebeple İslam hukuk ve geleneğinde, ihtiyati hapis veya ceza olarak hapis sebebi görülen suç çeşitlerinin sayısı bir hayli çok olduğu müşahade edilmektedir. Ancak konunun yetkili mercilerin takdirine bağlı olması gerekçesi ile de bu hususta bir sayı vermek zordur.

İslam hukukunda hapis cezası, süresi açısından da süresi belli olan ve olmayan, süresi belli olan hapis çeşidi de muvakkat ve müebbet hapis şeklinde ikiye ayrılmaktadır. İslam hukukçuları, hapis cezasının süresini belirlemeyi genel olarak kanun koyucunun takdirine

bırakmıştır. Ancak suçun ağırlığı, suç işleyen kişinin konumu ve hapsin gayesi ile hapis süresi arasında makul bir denkliğin bulunması gerektiğini söylemişler. Ayrıca hukukçular, uzun süreli hapis cezasına ilke olarak pek sıcak bakmamakla birlikte istisna sayılabilecek belli durumlarda müebbet hapsi caiz görmektedirler.

KAYNAKÇA

- Abdürrahim Efendi, Menteşzade, *Fetâvâ*, İstanbul 1243.
- Abdürrezzâk, Ebû Bekir b. Hemmâm es- San'ânî, *el- Musannef*, Beyrut 1983.
- Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned*, İstanbul 1981.
- Akşit, M. Cevat, *İslam Ceza Hukuku ve İnsânî Esasları*, İstanbul 2004.
- Âlim b. Alâ Ferîdüddin, *el-Fetâva't-Tatarhâniyye*, Haydarabad Hindistan, ts.
- Âmir, Abdûlaziz, *et- Ta'zir fi'ş-şeri'ati'l- İslâmiyye*, Kahire 2007.
- Arbulu, Muhsin Cabir, “Tahkiki Darnebani Fıkhi Habs”, *Makalat ve Berresiha*, sy. 53-54, s. 79-100, Tahran 1992.
- Atar, Fahrettin, *İslâm İcra ve İflâs Hukuku*, İstanbul 1990.
- Avcı, Mustafa, *Hukuk Tarihimizde Hapis*, Ankara 2014.
- , *Osmanlı Ceza Hukuku Genel Hükümler*, Konya 2014.
- Aydın, M. Akif, “Çocuk”, *DİA*, İstanbul 1993, VIII, 355-363.
- Bardakoğlu, Ali, “Hapis”, *DİA*, İstanbul 1997, XVI, 54-64.
- Bebek, Adil, “Ceza”, *DİA*, İstanbul 1993, VII, 469-470.
- Behnesi, Ahmed Fethi, *el-Ukûbe fi'l-Fıkhi'l-İslâmi*, Beyrut 1991.
- Bilmen, Ömer Nasuhi, *Hukuk-ı İslâmiyye ve Istilahat-ı Fıkhiyye Kamusu*, I-VIII, İstanbul 1968.

Buhârî, Ebû Abdillah Muhammed b. İsmail (ö.256/869), *el-Câmi'u's-sahîh*, İstanbul 1315.

Çalışkan, Necmettin, “*Abdurrahman Hasan Habenneke el-Meydânî ve Tefsiri*”, AÜSBE (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara 2013.

Çatalcalı Ali Efendi, *Fetâvâ-yı Ali Efendi*, T.B.M.M Kütüphanesi, Yer 73-264, Demirbaş: 73-588.

Çeker, Orhan, *İslam Hukukunda Çocuk*, İstanbul 1990.

Cüveynî, İmâmü'l-Haremeyn, *Ğıyâsü'l-ümem fî iltiyâsi'z-zulem*, Mısır 1979.

Derdîr, Ebü'l-Berekât Ahmed b. Muhammed, *eş-Şerhu'l-kebîr 'alâ Muhtasari Sîdî Halîl*, Kahire 1303.

Desûkî, Muhammed b. Ahmed, *Hâşiyetü'd-Desûkî alâ Şerhi'l-Kebîr*, Beyrut, ts.

Dimyati, Ebi Bekr Osman Bin Muhammed Şata Ed Dimyati El Bekri, *İ'aretü't-Talibin*, Beyrut, ts.

Döndüren, Hamdi, “Âkıl”, *DİA*, İstanbul 1989, II, 247.

Dönmez, İbrahim Kâfi, “Cünûn”, *DİA*, İstanbul 1993, XIII, 125 (125-129).

Düzdağ, Ertuğrul, *Ebussuud Efendi Fetvâları Işığında 16. Asır Türk Hayatı*, İstanbul 1972.

Ebû Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî, *es-Sünen*, Hıms 1969-74.

Ebû Gudde, Hasan Abdulğani, *Ahkamü's-Sicn*, Riyad 2006.

Ebû Yûsuf, Yakûb b. İbrahim, *Kitabü'l-Harâc*, Umman 2009.

el-Ferrâ, Ebû Ya'lâ, *el-Ahkâmü's-Sultaniyye*, Beyrut, 2000.

el-Fetâva'l-Hindiyye, Beyrut 1991.

el-Habs, *el-Mevsûatü'l-Fıkhiyye*, XVI, 282-330, Kuveyt 1983.

Elmalılı, Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili Açıklamalı Türkçe Tefsir*, İstanbul 1979.

Ergin, O. Nuri, *Mecelle-i Umur-i Belediye*, İstanbul 1995.

Eroğlu, Haldun, “Şehzade”, *DİA*, XXXVIII, 480-483, İstanbul 2010.

Günay, H. Mehmet, “İslam Hukuk Doktrininde Hapis Müessesesi ve Mahpuslara Yapılacak Muamele”, *SÜİFD*, 2/2000, s. 35-62.

Hamidullah, Muhammed, *İslam Peygamberi* (çvr. Salih Tuğ), Ankara 2003.

Hülagu, Metin, *İslam Hukukunda Hapis Cezası*, Kayseri 1996..

İbn Âbidîn, Muhammed Emin Alauddin, *Reddu'l-Muhtar*, Beyrut 2003.

İbn Ferhûn, Burhânüddin İbrahim b. Ali b. Ebi'l-Kasım b. Muhammed, *Tabsiratü'l-hükkâm fi usuli'l-akdiyye ve menâhicü'l-ahkâm*, Beyrut 2007.

İbn Kesir, İsmail b. Ömer, *Tefsiru'l-Kur'ani'l-Azim*, Beyrut 1999.

İbn Kudâme, Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed, *el- Muğni*, Beyrut 1984.

İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid b. el-Kazvîni, *es-Sünen* (nşr. M. Fuad Abdülbâkî), Kahire 1952.

İbn Nüceym, *el-Bahru'r -râ'ik şerhu Kenzi'd-dekâ'ik*, Kahire 1333.

İbnü'l- Kâs, Ebü'l-Abbâs Ahmed et-Taberi el- Bağdâdî, *Edebu'l-Kâdî*, Beyrut 2007.

İbnü'l- Kayyim, el-Cevziyye, *et-Turûku'l-hukmiyye*, Beyrut, ts.

Karâfî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. İdrîs, *ez-Zahîre*, Beyrut 1994.

Karaman, Hayreddin, *Mukayeseli İslam Hukuku*, İstanbul 2003.

Kasânî, Aluüddin Ebû Bekir b. Mes'ûd el-Hanefi, *Bedaiu's-Sanai fi Tertibi's-Şerai*, Beyrut 2003.

Kettânî, Muhammed Abdulhay el-Haseni el-İdrîsî, *et-Terâtîbü'l-İdâriyye*, Beyrut, ts.

Köse, Saffet, “İslam Hukukuna Göre Rüşvet Suçu ve Cezası”, *İHAD*, sy. 11, Konya 2008.

Kudûrî, Ebü'l-Hüseyin Ahmed, *el-Muhtasar*, Beyrut 1997.

Mahmasânî, Subhi, *en-Nazariyyetü'l-Amme li'l-Mucebât ve'l-Ukûd fi's-Şeriatî'l-İslamiyye*, Beyrut 1983.

Mâverdî, Ali b. Muhammed b. Habib, *Ahkamu's-Sultaniyye*, Kahire 2006.

Menekşe, Ömer, *XVII ve XVIII. Yüzyılda Osmanlı Devletinde Hırsızlık Suçu ve Cezası* (MÜSBE Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul 1998.

Merdâvî, Ebü'l-Hasen Alâüddîn Alî b. Süleymân, *el-İnsâf*, Kahire 1374-1378/1955-1958.

Müslim, Ebü'l-Hüseyin el-Kuşeyrî, *el-Câmi'u's-sahîh* (nşr. M. Fuad Abdalbaki), Beyrut 1966.

Müzenî, Ebû İbrahim İsmail b. Yahya, *Muhtasaru'l- Müzenî*, Beyrut 1998.

Özgenç, İzzet-Şahin, Cumhuriyet, *Uygulamalı Ceza Hukuku*, Ankara 2001.

Remlî, Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed, *Nihâyetü'l- muhtâc ilâ şerhi'l-Minhâc*, Beyrut 2003.

Sadrüşşehîd, Ömer b. Abdilazîz b. Mâze el-Buhârî, *Şerhu Edebi'l-kâdî*, Bağdat 1977.

Sahnun, Abdisselam b. Sa'îd, *el-Müdevvenetu'l-Kübra*, Kahire 2005.

Serahsî, Şemsü'l-Eimme Ebu Bekr Muhammed b. Ahmed, *el-Mebsût*, Beyrut 2001.

Seyyid Süleyman Beyyûmî, *el-Habs fi's-Şeriatî'l-İslamiyye*, Kahire 1988.

Şâfiî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İdrîs, *el- Ümm*, Beyrut 1393/1973.

Şa'bân, Zekiyyüddîn, *Usûlü'l-fikhi'l- İslâmî*, (çvr. İbrahim Kâfi Dönmez) Ankara 2005.

Şekerci, Osman, *İslam Ceza Hukukunda Ta'zir Suçları ve Cezaları*, İstanbul 1996.

Şevkânî, Muhammed b. Ali, *Neylü'l- evtâr*, Kahire 1993.

Şîrâzî, Ebu İshâk İbrahim b. Ali el- Fîrûzâbâdî, *et-Tenbih fi Furu' Fikhi 'ş-Şafîi*, Beyrut 1995.

Şîrbînî, Şemsüddin el-Hatib Muhammed b. Ahmed el-Kahiri, *Muğnî'l-muhtâc*, Kahire 2006.

Ûdeh, Abdulkadir, *et-Teşri'u'l-Cinâ' iyyü'l-İslamî*, Kahire 2005.

Zühaylî, Vehbe, *el-Fıkhul- İslami ve Edilletühü*, Dimaşk 2004.

DÖNÜŞÜMCÜ VE İSTİSMARCI LİDERLİK DAVRANIŞLARININ İŞE ADANMIŞLIK ÜZERİNE ETKİSİ: AVM ÇALIŞANLARI ÖRNEĞİ

Mehmet COŞKUNER¹, Faruk Kerem ŞENTÜRK²

Özet

Son yıllarda çalışanların işlerine yönelik bakış açıları örgütsel davranış alanında özellikle üstünde durulan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla çalışanların duygusal ve fiziksel bağlamda adanmışlık davranışlarını pekiştirmek amacıyla iki farklı liderlik tipinin etkisini tespit etmek araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Perakende sektörünün önemli bir bileşeni olan AVM'ler üzerinde yapılan araştırma Düzce Krempark AVM çalışanları örneği üzerinden tam sayım yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma yöntemi olarak nicel yöntem, veri toplama tekniği olarak anket tercih edilmiştir. Araştırmada öncelikle değişkenlerin yapısını belirlemek amacıyla faktör analizleri gerçekleştirilmiş; dönüşümcü ve istismarcı liderlik kavramlarının tek boyutta, işe adanmışlık kavramının ise duygusal ve fiziksel olmak üzere iki boyutta temsil edildiği tespit edilmiştir. Değişkenler arasındaki etkileşim incelendiğinde ise istismarcı liderlik davranışlarının gerek duygusal gerek fiziksel işe adanmışlık algısı üzerinde negatif etkiye sahipken dönüşümcü liderlik davranışlarının pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü Liderlik, İstismarcı Liderlik, İşe Adanmışlık, AVM

¹ Düzce Üniversitesi, SBE, İşletme EABD, Y.L. Öğrencisi, mehmetcoskuner1@gmail.com, yazar ORCID Numarası: [0000-0002-5263-2240](https://orcid.org/0000-0002-5263-2240)

² Düzce Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü, keremsenturk@duzce.edu.tr, yazar ORCID Numarası: [0000-0002-3055-0797](https://orcid.org/0000-0002-3055-0797)

**THE EFFECTS OF TRANSFORMATIONAL AND ABUSIVE
LEADERSHIP BEHAVIORS ON WORK-ENGAGEMENT:
SAMPLE OF MALL EMPLOYEE**

Mehmet COŞKUNER, Faruk Kerem ŞENTÜRK

Abstract

In recent years, employees' perspectives on their job come upon as an underscore topic that is particularly in the field of organizational behavior. Therefore, the main purpose of the study is to identify the effects of two different leadership types on employees' affective and physical work engagement. Research has been carried out on Malls, which is an important component of the retailing sector, and complete inventory method is used on Duzce Krempark Mall employees. Quantitative method was preferred as research method and survey was preferred as the data collection technique. Factor analysis was performed primarily to determine the structure of variables. It has been found that the concepts of transformation and abusive leadership are represented in one dimension, and the concept work-engagement is represented in two dimensions as emotional and physical. When the interaction between variables is examined, the behaviors of abusive leadership have a negative effect on both emotional and physical work engagement while transformational leadership behaviors have a positive effect.

Keywords: Transformational Leadership, Abusive Leadership, Work-Engagement, Mall

Giriş

Lidere ve liderlik kavramına yönelik bakış açısı çağlar boyunca değişik aşamalardan geçmiştir. Özellikler teorisinin hâkim olduğu dönemde liderin kişilik özellikleri ve yeteneklerine bakarak yeni liderler yetiştirilebileceği savunulurken, sonrasında liderin bireysel özelliklerinden sıyrılıp davranışlarına ve astları ile ilişkilerine odaklanarak liderlik kavramı açıklanmaya çalışılmıştır. 20. yüzyılın beraberinde getirdiği hızlı değişim, rekabetçilik, küreselleşme gibi kavramlar lideri çevresel koşulları iyi okuyan ve hamlelerini buna göre geliştirebilen biri olarak tanımlamaya çalışmıştır. Ancak günümüz açısından lider kavramını ele aldığımızda birçok farklı bakış açısını bir araya getirme zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Tüm ihtiyaç duyulan liderlik özelliklerini tek bir kişi de toplamanın zorluğu göz önünde bulundurulduğunda, farklı koşul ve durumlarda ihtiyaç duyulan liderlik özelliklerinin tespit edilmesi araştırma konusu olmuştur.

İşletmelerin temel amaçlarını değerlendirdiğimizde kârlılık ve sürdürülebilirlik gibi iki kavram karşımıza çıkmaktadır. Piyasada aktif olarak faaliyet gösteren tüm işletmeler yaşamlarını idame ettirmek adına çaba göstermektedir. Bu sadece tepe yönetimlerin çabaları ile değil, tüm paydaşların tatmin edilmesi ile gerçekleştirilebilecek bir amaçtır. Özellikle müşterilerin ihtiyaçları günümüzdeki işletme anlayışı içinde önemli bir yere sahiptir. Bunu sağlayacak ana unsurlardan biri de işletme içindeki çalışanların işletmeyi ve işi nasıl algıladığı konusudur. Çalışanın işine yönelik algısı ne kadar pozitif örgütsel çıktılar sağlayacak biçimde şekillendirilirse, o bireyden alınan verim ve işe olan bağlılık düzeyi o nispette artış gösterecektir.

Buna bağlı olarak araştırmamızda birbirine zıt iki liderlik türünün pozitif örgütsel sonuç olarak nitelendirilen işe adanmışlık davranışı üzerindeki etkilerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Öncelikle dönüşümcü olarak nitelendirilen, önemli değişimleri ve gelişmeleri sağlamada çalışanları ile kurduğu iletişim ve motivasyon ağını aktif kullanan bir liderin; çalışanların hem fiziksel hem bilişsel ve duygusal ihtiyaçlarına hitap ederek onları işletme için daha anlamlı hale getirerek, adanmış çalışanlar elde edebilme potansiyeli üzerinde durulacaktır. Sonrasında dönüşümcü liderlik anlayışına zıt tarafta duran; yöneticinin devamlı haldeki, fiziksel temas haricinde, sözlü ve sözel olmayan düşmanca davranışları sonucu ortaya çıkan istismarcı

liderlik anlayışının kendi ve işletmesi için yoğun çaba harcayan çalışanlar üzerindeki etkileri üzerinde durulacaktır. Bu bağlamda iki farklı yöne bakan liderlik davranışlarının farklı boyutlardaki adanmışlık düzeyleri ile ilişkisi yapılan çalışmalar doğrultusunda desteklenerek ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

LİTERATÜR İNCELEMESİ

Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik kavramı bir yaklaşım olarak ilk defa Burns tarafından yazılan “Liderlik” adlı eserde ele alınmıştır. Burns liderlik sürecini davranışsal ve dönüşümcü olmak üzere iki farklı boyutta tanımlamıştır (Burns, 1978). Daha sonra kavram Bass (1985) tarafından yazılan “Liderlik ve Beklentilerin Ötesinde Performans” adlı eser ile geliştirilmiştir. Dönüşümcü liderlik kavramı öncelikle karizma, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş etki alt boyutları kapsamında ele alınmıştır (Bass, 1985). Daha sonra Bass ve Avolio (1990) yaptıkları çalışmalar ile üç boyutlu olarak tanımlanan dönüşümcü liderlik modeline “esin kaynağı olma” boyutunu eklemiştir. Günümüzde dönüşümcü liderlik kavramı dört boyutta ele alınmaktadır. Kavram Türkçeye çevrilirken araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilebilmektedir. Araştırmamızda bu boyutlar; idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek isimleri altında ele alınmaktadır.

İdealleştirilmiş Etki: Karizma olarak da adlandırılan idealleştirilmiş etki karizmadan farklı düşünülmelidir. Dönüşümcü liderlik ile ilgili çalışmalara bakıldığında, karizma çoğunlukla, karizmatik olarak değerlendirilen lidere, çalışanların yüklediği özellikler olarak tanımlanmaktadır (Leithwood, 1996). İdealleştirilmiş etki karizmadan farklı olarak liderin çalışanları ile etkileşimde bir vizyon oluşturma ve misyon belirleme davranışlarını içerir (Bass ve Avolio, 1995). Lider, yüksek düzeyli amaçlar için yol gösterir, özverilidir ve ileri görüşlülük davranışları içerisindedir. Lidere güvenilmekte, hayranlık duyulmaktadır. İzleyiciler, liderin olağanüstü yeteneklere sahip olduğuna inanmaktadır (Erkuş ve Günlü, 2008).

Telkinle Güdüleme: Lider çalışanları için moral kaynağı oluşturur. Sembollerini ve sloganları kullanarak ortak amaç duygusu oluşturur. Lider, takımda ortak amaçlar etrafında bir grup bilinci oluşmasını sağlar. Liderin bu tutum ve davranışları, çalışanları için bir motivasyon sağlar (Bass, 1985). Dönüşümcü lider, takipçilerin kendilerini güçlü, yeterli, bilgili ve işin içinde hissetmelerini sağlamalı ve onları harekete geçirmelidir. En uygun iletişimi geliştirmek, etkin lider olmak için gereklidir. Lider, başkalarını harekete geçirmek için bilgi ve fikirlerini paylaşmalıdır. Lider açık ve net olmalıdır. Lider mesajını açık bir şekilde başkalarına aktarıp onları motive edemiyorsa, bir mesaja sahip olmasının önemi yoktur (Eraslan, 2004).

Entelektüel Uyarım: Lider, çalışanlarını işlerin şu anki yapılış biçimlerini, işlemlerini, eylemlerini, kendi düşünce ve değerlerini sorgulamaya teşvik eder. Lider, güçlüklerin üstesinden gelebilmek için çalışanların davranışlarını ve düşünce yapılarını sorgulamalarını, daha önceden var olan sorunlar hakkında yeni bakış açıları oluşturmalarını sağlar. Böylece çalışanların daha önceden beri var olan kalıplaşmış kabullenmelerini ve çözüm yollarını sorgulayabilir. Lider sorunların çözümünde değişik yöntemleri uygulamaya teşvik eder. Çalışanların düşüncelerini aktarabilecekleri uygun ortamı yaratır (Bass, 1985).

Bireysel Destek: Lider, çalışanların temel ihtiyaçlarına önem verir. Hatta çalışanların temel ihtiyaçlarının dışında kalan sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için çaba gösterir. Görev dağılımı çalışanlarına öğrenme fırsatları oluşturacak biçimde yapılır. Lider çalışanlarını yalnızca bir grubun üyesi değil, aynı zamanda bir birey olarak görür. Çalışanların kendilerini geliştirmesi için onlara zaman ayırır (Bass ve Avolio, 1995).

Bass (1999) dönüşümcü liderlerin “işletmen ve ülken için ne yapabilirsin?” sorusuna odaklandığını vurgularken, etkileşimci liderliğin “işletmen ve vatanın senin için ne yapabilir?” sorusuna odaklandığını belirtmektedir. Bu perspektiften ele alındığında dönüşümcü liderlik yeni arayışları ve çabaları teşvik edip, bunu içsel bir dürtü uyandırarak bireyden beklerken, etkileşimci liderliğin dışsal etkiler doğrultusunda bir arayışa ve çıkara yöneltebileceği söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik yaklaşımı liderliği bir bütün olarak ele almış, çalışanlarının ihtiyaçlarının ötesinde gelişimlerine odaklanmış, varolan performansın ötesine geçebilmek için nelere ihtiyaç olduğunu göz önünde bulundurmakla birlikte kavramsal yapısı, davranışsal boyutları ve uygulanabilirliği açısından eleştirilere de maruz kalmıştır (Güney, 2011).

İstismarcı Liderlik

İstismarcı liderlik kavramını anlamak için öncelikle liderliğin zarar verici yönlerini kapsayan yıkıcı liderlik konusundan bahsedilmesi gerekmektedir. Yıkıcı liderlik kavramı “Liderin, örgütüne ve/veya izleyicilerine zarar vermek amacına ve niyetine bağlı olarak örgütün meşru menfaatlerine ters düşen hedefleri, amaç edinmesini teşvik eden veya meşruiyet gözetmeksizin izleyicilerin zarar verici yöntemlere maruz kalarak çalışmalarını içeren istemli liderlik tarzı davranışları” olarak tanımlanmaktadır (Krasikova vd., 2013). Diğer bir tanıma göre yıkıcı liderlik “Yönetici pozisyonuna sahip bir liderin, örgütün meşru menfaatlerini, amaçlarını, faaliyetlerini, kaynaklarını ve etkinliğini gözetmeyerek zayıflatan ya da astlarının motivasyonlarını, esenliğini, iş doyumlarını sabote eden davranışları sistemli ve kendini tekrarlayan bir şekilde sergilemesi” olarak tanımlanmaktadır (Einarsen vd, 2007). Van de Vliert ve Einarsen (2008) yıkıcı liderliği, bir liderin kurumdaki astların meşru menfaatlerini despot ve kendini koruyan kararlar ve eylemler yoluyla ihlal etmesi olarak tanımlamıştır. Yıkıcı liderlik, liderlik pozisyonundaki kişilerin, takipçilerini olumsuz yönde etkileyen, onların motivasyonunu, uyumunu ve kurumun hedeflerine bağlılığını azaltan davranışlarıdır (Reed ve Bullis, 2009).

Yıkıcı liderliğin ortaya çıkma sebeplerine bakıldığında, liderin nüfuzunu kullanma biçiminin önemli etkisi olduğu görülmektedir. Şiddet ve diğer saldırgan davranışlar da dâhil olmak üzere, yıkıcı eylemler büyük oranda liderin gücünü kanıtlama güdüsü, narsisizm, otoritecilik ve düşük öz yeterlik algısı gibi kişilik eğilimlerinin yanı sıra korku, sonuç belirsizliği, olumsuz yaşam temaları, bencillik ve üstünlük algısı gibi kişisel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Eylemlerin yıkıcı olmasına sebep olan grubun ve kurumun özellikleridir. Grup düzeyinde mahrumiyet, mağduriyet ve adaletsizlik

algısı ve kurum düzeyinde merkezîyetçilik, şiddeti bir kontrol mekanizması olarak kullanma ve diğer kurumların aşağılanması gibi özellikler bu tür liderlerin nüfuz kullanma şeklini etkileyeceğinden yıkıcı liderlik davranışlarını teşvik edebilirler (Mumford vd., 2007). İstismarcı liderlik; astların yöneticinin devamlı haldeki, fiziksel temas haricinde, sözlü ve sözel olmayan düşmanca davranışlarına ilişkin öznel değerlendirmeleri şeklinde tanımlanmaktadır (Tepper, 2000). Yapılan tanımda üzerinde durulması gereken birkaç nokta bulunmaktadır. Öncelikle liderin davranışlarına yönelik yapılan değerlendirmeler öznellik içermektedir. Yani hem değerlendiren kişinin hem de değerlendirilen kişinin kişilik ve demografik özellikleri ile değerlendirme yapılan iş ortamı ve iş arkadaşı algısı gibi etkenler yapılan değerlendirmeleri bireye has kılmaktadır. Diğer bir nokta fiziksel olmayan ve süregelen davranışlardır ki burada belirtilmek istenen hiyerarşik olarak üstlerin astlara yönelik kötü muameleleri kast edilmektedir. Günü kötü geçen bir patronun hıncını o gün astlarından çıkarması eğer devamlılık arz etmiyorsa istismarcı bir lider olarak tarif edilmesine engeldir. Son olarak istismarcı liderlikte vurgulanmak istenen nokta ise devamlılık arzeden davranışların belli bir amacı olmasıdır. Bu amaç kapsamında yönetici astlarına kötü muamelede bulunabilir ancak bunun arkasında yatan neden astların yüksek performans göstermesi yada yapılan yanlışların tolere edilmeyeceğinin belirtilmesi olmakla birlikte kesinlikle astlara zarar vermek değildir (Tepper, 2007). İstismarcı liderlik davranışları çalışanlar üzerinde, işten ayrılma, işe düşük motivasyonla sarılma, iş-yaşam çatışmasında artış, zayıf örgütsel adalet algısı ve strese yükselme gibi sonuçlara neden olmaktadır (Tepper, 2000). Starratt ve Grandy'nin (2010) gerçekleştirdiği çalışma sonucunda istismarcı liderlik davranışlarının çalışanları umutsuzluğa, aşağılamaya ve kaygıya yönelttiğini belirtmiştir.

İstismarcı davranışlar sergileyen liderler birçok örgütsel çıktı üzerinde negatif etkilere yol açabilmektedir. İstismarcı davranışlar sergileyen liderlerin işletme içindeki prosedürel adalet algısını ve çalışanların örgütsel vatandaşlık algısını negatif yönde etkilediği (Zellars vd., 2002), çalışanların olumsuz duygulanımlarını ve depresyon düzeylerini artırdığı (Tepper vd., 2006), performans değerlendirmesi ve performans çıktıları üzerinde negatif yönde etkiye sahip olduğu (Harris vd., 2007; Tepper vd., 2011), iş tatminini ve örgütsel bağlılığı

düşürdüğü, işten ayrılma niyeti ve örgütsel sapkın davranışları artırdığı (Tepper vd., 2009), duygusal tükenmeyi artırdığı ve işe adanmayı azalttığı (Aryee vd., 2008), algılanan örgütsel destek algısını düşürdüğü (Shoss vd., 2013) ve işletme içindeki tükenmişlik algısı, aile-iş çatışması ve iş-aile çatışmasını artırıcı yönde etkileri olduğu belirtilmektedir (Carlson vd., 2012).

İşe Adanmışlık

Öncelikle kavramın etimolojik olarak açıklanması konunun daha iyi anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Adamak kelimesi “bir dileğin gerçekleşmesi amacıyla kutsal olduğuna inanılan bir güce niyette bulunmak”, “bir şeyle yoğun olarak ilgilenmek” veya “kutsal saydığı bir şey uğruna kendini feda etmek üzere söz vermek” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 18.01.2017). Bu bireyin iç dünyasında olan inancı, ailesi, değerleri olduğu gibi mesleği, yaptığı işi, çalıştığı şirketi şeklinde de ortaya çıkabilmektedir.

Bu bağlamda kendilerini işlerine adanmış insanların, işini severek yapması, diğer çalışanlardan daha iyi performans göstermeleri, sorumluluk almayı daha çok istemeleri ve öğrenmeye daha açık olma gibi davranışlar sergilemesi beklenmektedir.

İşe adanmışlık kavramı, tükenmişlik ve çalışan refahı (Maslach vd., 2001) konularında yapılan araştırmaların sonuçları doğrultusunda ortaya çıkmış bir kavramdır. Tükenmişliğin negatif örgütsel sonuçları üzerinde duran araştırmacılar bunun tam tersi bir karakterde işine farklı düzeylerde bağlı olan çalışanların durumların tanımlamak amacıyla işe adanmışlık kavramı üzerinde durmuşlardır.

Kahn’a (1990) göre ise işe adanmışlık, “bir çalışanın tüm fiziksel, bilişsel ve duygusal enerjisini örgüt içindeki rol performansına yönelik kullanımı ve bunun eşsiz ve önemli bir motivasyonel kavram olarak görülmesi” şeklinde nitelendirilmektedir. Araştırmacılar tükenmişliği engellemek yerine çalışanların işlerine yönelik adanmışlıklarını geliştirici müdahaleler geliştirmenin performansı artırmada daha etkili bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır (Maslach, 2003). İşe adanmışlık, tükenmişlik kavramının boyutlarının pozitif tarafları ile alınması sonucu üç boyutta incelenmiştir. Bunlar bitkinlik yerine

yüksek enerji, sinisizm yerine güçlü katılım ve etkisizliğe karşılık etkinlik olarak sıralanabilir. Dolayısıyla işe adanmışlık kavramı bize olayı pozitif taraftan ele almamız için bir perspektif sunmaktadır (Leiter ve Maslach, 2003). Schaufeli ve Bakker (2004) ise işe adanmışlığı tükenmişliğin zıddı bir kavram olarak değil canlılık (yüksek düzeyde enerji ve zihni esneklik), adanmışlık (önem verme, ilham verme ve gururlanma) ve kendini verme (tamamen yoğunlaşmış ve derinden işine sarılmış) boyutları şeklinde ele alınması gereken bir kavram olarak tanımlamaktadır. İşe adanmış çalışanlar yetenek ve kabiliyetlerini daha iyi kullanmakta, işlerini daha iyi performansla zorlayıcı ve teşvik edici görmekte ve yaptığı işler kişisel başarı duygusunu perçinlemektedir (Roberts ve Davenport, 2002).

İşe adanmışlık çalışanlar tarafından farklı boyutlarda hissedilmekle birlikte araştırmacılar adanmışlığın fiziksel, bilişsel ve duygusal boyutları üzerine odaklanmaktadır. Fiziksel adanmışlık, çalışanların kendilerini fiziksel olarak yaptıkları işe odaklanmalarını, tüm enerjilerini işlerine vermeleri şeklinde ifade edilebilir. Bireyin işine yoğunlaşması, bütün enerjisini ve gücünü iş rolleri üzerinde harcaması, işini olabilecek en iyi şekilde yapması için üstün bir çaba sarf etmesidir (Kahn, 1992). Bilişsel adanmışlık, çalışanın zihinsel kapasitesini işine odaklaması, yaptığı işe dikkat göstermesi, işine odaklanması ve işine konsantre olması olarak ifade edilmektedir (Kahn, 1992). Duygusal adanmışlık ise, çalışanın işinde istekli olması, yaptığı işten gurur duyması, işi için olumlu duygulara sahip olması ve işini içinden gelerek ve şevkle yapmasıdır (Kahn, 1992).

Bu bağlamda yapılan birçok çalışmada işe adanmış bireylerden yüksek düzeyde enerji sarfetme, zihnini yaptığı işe odaklama ve kendisi ile gurur duyma gibi davranışlar sergilemeleri gerektiğini; bu davranışların fiziksel, bilişsel ve duygusal bileşenleri üzerinde durulması gerektiği üzerinde yoğunlaşmaktadır (Shirom, 2003; Schaufeli vd., 2002; Wefald, 2008).

İşe adanmışlığın gerek yapılan iş gerek işletme açısından birçok pozitif sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Bunlar; işle ilgili olumlu davranışlar, kişinin bedensel ve ruhsal sağlığındaki gelişim, göreve yönelik olumlu davranışlar sergileme ve performans artışı şeklindedir (Bakker ve Demerouti, 2008). Bunların yanında işe adanmışlık yapıcı

stresi beslemektedir ve çalışanın toplumsal faaliyetlere katılımını olumlu yönde etkilemektedir (Simmons, 2002).

YÖNTEM

Araştırma yöntemi olarak gerek kavramsal yapı gerek elde edilmesi planlanan veriler açısından nicel yöntem tercih edilmiştir. Nicel araştırmalar, elde edilen bulguların sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Ekiz, 2003). Bu başlık altında araştırma evren ve örnekleme, veri toplama tekniği, kullanılan ölçekler, araştırma modeli, hipotezler ve araştırma sınırlılıkları konusunda bilgiler paylaşılabacaktır.

Evren ve Örneklem

Araştırma kapsamında Düzce’de Krempark Alışveriş Merkezi (AVM) içinde çalışan bireylerin dönüşümcü ve istismarcı liderlik algılarının işe adanmışlıklarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. AVM’de çalışan toplam kişi sayısı AVM yönetimi tarafından 550 olarak belirtilmiştir. Düzce’de tek bir AVM bulunması ve AVM çalışanları üzerinde yapılacağı için örnekleme yöntemi kullanılmasına gerek kalmamış, tam sayım yöntemi kullanılmıştır. Tam sayım yöntemi, araştırma evrenin tamamının yani o evrendeki bütün birimlerin incelenmesine denir (Demirali, 1991). Tüm AVM çalışanlarına anket dağıtılmış, dağıtılan 550 ankette 200 ankete geri dönüş alınmıştır. Dolayısıyla %36’lık bir geri dönüş kapsamında araştırma analizleri gerçekleştirilmiştir. Tam sayım için istenilen rakama ulaşamaması nedeniyle evreni temsil edecek nitelikte örnekleme yapılması hedeflenmiş, bu bağlamda $n = (N t^2 p q) / (d^2 (N-1) + (t^2 p q))$ formülü üzerinden yapılan hesaplamada 550 kişilik evrende güven seviyesi %90 olarak hesaplandığında örneklem olarak 182 kişi yeterli görülmektedir. Dolayısıyla 200 kişiye ulaşılması örneklem açısından yeterli görülmektedir.

Veri Toplama Tekniği

Araştırmada veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Anket, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali

olarak tanımlamaktadır (Thomas, 1998). Araştırmada veri toplama tekniğinin anket olarak tercih edilmesini nedeni ise ulaşmak istediğimiz evrendeki kişi sayısının fazla olması, verilerin daha çabuk kayda geçirilebilecek olması ve ekonomik nedenlerden ötürü anket tekniği tercih edilmiştir. Anketler 29 Nisan 2016 Cuma günü dağıtılmıştır. Bir hafta sonra 6 Mayıs 2016 Cuma günü toplanmıştır.

Katılımcılar ile ilgili demografik özellikleri belirlemek için kategorik ölçekler kullanılırken, dönüşümcü liderlik, istismarcı liderlik ve işe adanmışlık değişkenleri ile ilgili özellikleri belirlemek için aralık ölçeği (5 aşamalı likert) kullanılmıştır.

Araştırmada Kullanılan Ölçekler

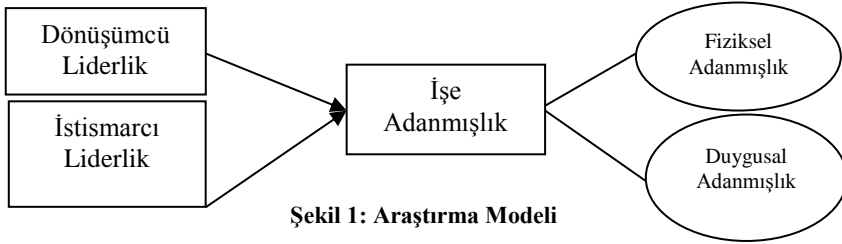
İstismarcı Liderlik Ölçeği: Tepper (2000) tarafından geliştirilmiş olan istismarcı yönetim ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, güvenilirlik ve geçerlik analizi Ülbeği ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizlerinde Cronbach alpha katsayısı Tepper (2000) tarafından 0.90 ve Ülbeği ve diğerleri (2014) tarafından ise 0.97 olarak tespit edilmiştir.

Dönüşümcü Liderlik Ölçeği: Dönüşümcü Liderlik boyutlarının ölçülmesinde Çoklu Faktör Liderlik anketinin Dönüştürücü liderlikle ilgili bölümü olan Bass ve Avolio'nun (1995) ölçeği kullanılmıştır ki ölçeğin Türkçeye uyarlanması Karip (1998: 446) tarafından yapılmıştır. Orijinal ölçeğin güvenilirlik analizlerinde Cronbach alpha katsayısı 0.74 ile 0.94 arasında değişirken Türkçeye uyarlanmış ölçekte bu oranlar 0.70 ile 0.75 arasında değişmektedir ki bu oranlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan dönüşümcü liderlik ölçeği 4 boyut ve 19 ifadeden oluşmaktadır ve Akçay ve Akyüz'den (2014) alınmıştır.

İşe Adanmışlık Ölçeği: Rich (2006) tarafından geliştirilen işe adanmışlık ölçeği Kurtpınar (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin güvenilirlik analizlerinde Cronbach alpha katsayıları 0.93 (fiziksel), 0.94 (duygusal) ve 0.89 (bilişsel) şeklinde sıralanmakta iken Türkçeye uyarlanan ölçekte sırasıyla 0.89, 0.90 ve 0.88 şeklinde sıralanmaktadır.

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Literatür araştırması dikkate alınarak oluşturulan araştırma modeli; öncelikle dönüşümcü liderlik, istismarcı liderlik ve işe adanmışlık olmak üzere üç temel değişken ve yedi alt boyut olarak kurgulanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan faktör analizleri sonucunda dönüşümcü liderliğe yönelik yapı dört boyuttan tek boyuta düştüğü ve işe adanmışlık kavramı iki boyutta algılandığı için model tekrardan üç temel değişken ve iki alt boyut olarak kurgulanmıştır. Araştırma modeli ile ilgili ayrıntılar şekil 1’de sunulmaktadır:



Şekil 1: Araştırma Modeli

Şekil 1’deki model dikkate alınarak araştırma hipotezleri oluşturulmuştur. Öncelikle dönüşümcü liderlik ile işe adanmışlık arasındaki ilişkiler kurgulanmıştır. Liderin; çalışanlarını karizmatik özellikleri ile etkilemesi, onlara rol model olarak yol gösterici ve ilham verici tutumlar sergilemesi, özverili ve ileri görüşlü nitelikte davranışlar sergilemesinin çalışanın enerjisini, zihnini ve şevkini işine yönlendirmesine olumlu yönde etki edeceği öngörülmüştür. Liderin; sembolleri ve sloganları kullanarak ortak amaç duygusunu geliştirici, takipçilerin kendilerini güçlü, bilgili ve yeterli olarak hissetmesini sağlayıcı, bilgi ve düşüncelerini açık ve net bir iletişim ağıyla çalışanlarına aktarıcı ve onları motive edici davranışlarda bulunması, çalışanın enerjisini, zihnini ve şevkini işine yönlendirmesine olumlu yönde etki edeceği öngörülmüştür. Liderin; takipçilerinin yaptığı işleri, eylemleri, işin yapılış biçimlerini, kendi düşünce ve değerlerini sorgulayıcı yönde teşvik etmesi, yeni bakış açıları geliştirmeleri için destek verici, kalıplaşmış düşünce yargılarını eleştirici ve bunların geliştirilebileceği uygun ortamı meydana getirici çaba ve davranışlar sergilemesi çalışanın enerjisini, zihnini ve şevkini işine yönlendirmesine olumlu yönde etki edeceği öngörülmüştür. Liderin;

çalışanlarının temel ihtiyaçlarının üstündeki sosyo-psikolojik ihtiyaçlarını dikkate alan, yeni şeyleri öğrenmeye fırsatı sağlayıcı görev dağılımı gerçekleştiren, onlarla kişisel olarak ilgilenip zaman ayıracak nitelikte davranışlar sergilemesi çalışanın enerjisini, zihnini ve şevkini işine yönlendirmesine olumlu yönde etki edeceği öngörülmüştür. Buna bağlı olarak;

H1_{ab}: “Dönüşümcü liderlik davranışlarının; a)Fiziksel Adanmışlık ve b)Duygusal Adanmışlık üzerinde pozitif bir etkisi vardır” şeklinde oluşturulmuştur.

Liderin astlarına yönelik devamlı olarak, fiziksel temas haricinde, sözlü ve sözel olmayan nitelikte dalga geçici, aşağılayıcı, sözünden cayıcı, kaba, kalp kırıcı, yalan bilgi aktarıcı düşmanca davranışlar sergilemesi çalışanın enerjisini, zihnini ve şevkini işine yönlendirmesine olumsuz yönde etki edeceği öngörülmüştür. Buna bağlı olarak;

H2_{ab}: “İstismarcı liderlik davranışlarının; a)Fiziksel Adanmışlık ve b)Duygusal Adanmışlık üzerinde negatif bir etkisi vardır” şeklinde oluşturulmuştur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Yürütülen araştırmanın kapsam, içerik ve metodolojik açıdan birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Kapsam ve içerik açısından işe adanmışlık davranışını etkileyen birçok faktör varken, yalnızca dönüşümcü ve istismarcı liderlik algıları değerlendirmeye alınmıştır.

Metodolojik açıdan ise; çalışmada genel olarak Düzce’de bulunan AVM’de çalışan bireylerin değişkenler konusundaki eğilimleri üzerinden etkileşimi ölçülmeye çalışılmış, diğer şehir veya bölgelerdeki çalışanların bakış açıları yansıtılmamıştır. Bu durumlar araştırmanın sınırlılıkları olarak değerlendirilmektedir.

BULGULAR

Hipotezlerin test edilmesi aşamasında karşımıza parametrik ve nonparametrik analizler olarak iki seçenek çıkmaktadır. Merkezi limit teoremine göre anakütle dağılımları ne olursa olsun, örnek hacimleri yeteri kadar büyükse ($n \geq 30$) örnek ortalamaların örnekleme

dağılımları normal dağılıma uymaktadır (Ak, 2010:73; Lumley vd., 2002:154). Barrett ve Goldsmith (1976) ise örnek hacminin 40'dan büyük olduğu durumlarda örnek ortalamaların örnekleme dağılımlarının normal dağılıma uyacağını belirtmektedir. Buna göre hipotezler parametrik analiz yöntemleri ile test edilmiştir.

Bu doğrultuda elde edilen veri seti SPSS 21 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Bulgular katılımcılar ile ilgili demografik özelliklerin incelendiği betimsel analizler, sonrasında araştırma modelini oluşturan değişkenlerle ilgili faktör analizleri ve çoklu doğrusal regresyon analizleri aracılığı ile incelenecektir.

Demografik Bulgular

Araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerini belirlemek için frekans analizi yapılmıştır. Frekans analizinde ise katılımcılara ait cinsiyet, medeni durum, gelir, yaş ve eğitim durumlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1: Demografik Özelliklere Ait Bulgular

Cinsiyet	N	%	Eğitim Düzeyi	N	%
Erkek	85	42,5	İlköğretim	26	13
Kadın	115	57,5	Lise	76	38
Toplam	200	100	Önlisans	57	25,5
Medeni Durum	N	%	Lisans	40	20
Evli	60	30	Yüksek Lisans ve Doktora	1	0,5
Bekar	140	70	Toplam	200	100
Toplam	200	100	Yaş Düzeyi	N	%
Gelir Düzeyi	N	%	18-25	114	57
501-1000 TL	3	1,5	26-30	14	7
1001-1500 TL	151	75,5	31-36	26	13
1501-2000 TL	37	18,5	37-42	5	2,5
2001-2500 TL	5	2,5	43 ve üzeri	41	20,5
2501 ve üzeri	4	2	Toplam	200	100
Toplam	200	100			

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir çoğunluğu kadınlardan (%57,5) oluşmakta ve bekar (%70) olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında lise mezunu (%38) çoğunlukta olmakla birlikte üniversite eğitim gören (%46) kişilerin sayısı da önemli düzeydedir. Araştırmaya katılan çalışanların aylık gelir düzeyi 1001-1500 TL (%75,5) arasında yoğunlaşmaktadır.

Ayrıca önemli bir katılımcı kitlesinin (%64) genç yaş düzeyinde sayılabilecek nitelikte olduğu görülmektedir.

Faktör Analizi Bulguları

Yapı geçerliliğini incelemede amaç, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak ise “açımlayıcı faktör analizi”; amaç, daha önce belirlenen ölçek faktör yapısının belirlenmesi ise “doğrulamalı faktör analizi”, teknikleri kullanılır (Büyüköztürk vd., 2011: 121).

Tablo 2: Dönüşümcü Liderlik Algısı Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Değişkenler	Faktör Ortak Varyansı	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans	Özdeğer
Dönüşümcü Liderlik	DL20	,856	,925	80,499	15,295
	DL8	,853	,924		
	DL17	,847	,921		
	DL19	,847	,921		
	DL6	,842	,918		
	DL10	,840	,917		
	DL5	,838	,915		
	DL9	,834	,913		
	DL14	,833	,912		
	DL18	,831	,912		
	DL1	,802	,896		
	DL13	,779	,883		
	DL15	,774	,879		
	DL12	,769	,877		
	DL11	,768	,876		
	DL4	,756	,869		
DL7	,750	,866			
DL3	,743	,862			
DL2	,732	,856			
Değerlendirme Kriterleri	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: ,945 Approx. ChiSquare: 5873,180 Bartlett's Test of Sphericity: ,000 Extraction Method: Principal Component Analysis. Açıklanan Varyans: Toplam: 80,499				

Araştırmamızda öncelikle araştırma değişkenlerinin kaç faktör altında toplandığını test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) sağlıklı bir faktör analizi yapabilmek için KMO değerinin 0.6'dan yüksek olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca Albayrak (2006) KMO testinde 0.70 ile 0.80

arası değerlerin faktör analizi için iyi olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların dönüşümcü liderlik algılarına yönelik ortaya konulan 20 önermenin KMO değerinin 0,945 gibi bir değerle faktör analizine uygun olduğu görülmektedir. Bartlett testi sonucuna göre ise (Sig.=0,00; $p<0,05$) değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca faktör analizi için temel bileşenler analizi ve varimax döndürme tekniği kullanılmış, düşük faktör yüküne sahip ifadeler çıkarılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) temel bir kural olarak her bir değişkenin yük değerinin 0.32 ve daha üzerinde değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna göre analize dahil edilen 20 ifadeden DL16 (Yöneticimiz astlarını “yaratıcılık” konusunda cesaretlendirir) binişik faktör yüküne sahip olduğu gerekçesi ile yapıdan çıkarılmış ve geriye kalan 19 ifade tek boyut altında toplanmıştır. Ortaya çıkan tek boyut toplam varyansın %80,499’unu açıklamaktadır. Buna göre çalışanların dönüşümcü liderlik kavramını tek boyutlu bir yapı olarak algıladıklarını belirtebiliriz. Avolio ve diğerleri (1999) dönüşümcü liderliğin yapısını ve eleştirileri inceledikleri araştırmalarında birçok araştırmacının dönüşümcü liderliğin faktörel yapısının oluşturulmasında sıkıntı yaşadıklarını vurgulamaktadır.

Tablo 3: İstismarcı Liderlik Algısı Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Değişkenler	Faktör Ortak Varyansı	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans	Özdeğer
İstismarcı Liderlik	İL10	,835	,914	73,555	10,298
	İL5	,808	,899		
	İL2	,785	,886		
	İL4	,777	,881		
	İL15	,769	,877		
	İL13	,757	,870		
	İL12	,751	,867		
	İL14	,738	,859		
	İL7	,731	,855		
	İL9	,725	,851		
	İL6	,687	,829		
	İL1	,674	,821		
	İL3	,637	,798		
İL11	,624	,790			
Değerlendirme Kriterleri	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: ,922 Approx. ChiSquare: 3576,325 Bartlett’s Test of Sphericity: ,000 Extraction Method: Principal Component Analysis. Açıklanan Varyans: Toplam: 73,555				

Katılımcıların istismarcı algılarına yönelik ortaya konulan 15 önermenin KMO değerinin 0,922 gibi bir değerle faktör analizine uygun olduğu görülmektedir. Bartlett testi sonucuna göre ise (Sig.=0,00; $p<0,05$) değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca faktör analizi için temel bileşenler analizi ve varimax döndürme tekniği kullanılmış, düşük faktör yüküne sahip ve düşük eşdeğerlik (communalities) gösteren ifadeler (0,45'nin altında olanlar) ölçekten çıkarılmıştır. Analize dahil edilen 15 ifadeden İL8 (Yöneticim beni kendini utandırmakla suçlar) yapıdan çıkarıldıktan sonra geriye kalan 14 ifade tek boyut altında toplanmıştır. Ortaya çıkan tek boyut toplam varyansın %73,555'ini açıklamaktadır. Buna göre çalışanların istismarcı liderlik kavramını tek boyutlu bir yapı olarak algıladıklarını belirtebiliriz.

Tablo 4: İşe Adanmışlık Algısı Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Değişkenler	Faktör Ortak Varyansı	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans	Özdeğer
Duygusal Adanmışlık	DA3	,864	,900	41,973	4,197
	DA5	,905	,888		
	DA4	,867	,830		
	DA2	,799	,739		
	DA1	,762	,735		
Fiziksel Adanmışlık	FA11	,882	,882	41,646	4,165
	FA9	,819	,847		
	FA10	,813	,843		
	FA12	,851	,814		
	FA8	,800	,688		
Değerlendirme Kriterleri	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: ,885 Approx. ChiSquare: 2388,157 Bartlett's Test of Sphericity: ,000 Extraction Method: Principal Component Analysis. Açıklanan Varyans: Toplam: 83,618				

Katılımcıların işe adanmışlık algılarına yönelik ortaya konulan 18 önermenin KMO değerinin 0,885 gibi bir değerle faktör analizine uygun olduğu görülmektedir. Bartlett testi sonucuna göre ise (Sig.=0,00; $p<0,05$) değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca faktör analizi için temel bileşenler analizi ve varimax döndürme tekniği kullanılmış, düşük faktör yüküne sahip ve düşük eşdeğerlik (communalities) gösteren ifadeler (0,45'nin altında olanlar) ölçekten çıkarılmıştır. Analize dahil edilen 18 ifadeden sekizi (İA6, İA7, İA13, İA14, İA15, İA16, İA17, İA18) binişik yüke sahip olması nedeniyle yapıdan çıkarılmıştır. Geriye kalan 10 ifade iki boyut altında toplanmıştır. Ortaya çıkan iki boyut

toplam varyansın %83,618'ini açıklamaktadır. Buna göre çalışanların işe adanmışlık kavramını duygusal ve fiziksel adanmışlık olmak üzere iki boyutlu yapı olarak algıladıklarını belirtebiliriz. Bilişsel işe adanmışlıkla ilgili ifadeler diğer boyutlarla ilişkilendirilerek faktör yapısını bozduğu için yapıdan çıkarılmıştır.

Betimleyici İstatistikler

Demografik bulgulardan sonra, eldeki değişkenlerle ilgili betimleyici istatistikler değerlendirilmiştir. Her bir değişkene ait ortalama, standart sapma, güvenilirlik katsayıları, soru sayıları ve kullanılan ölçek düzeyleri ile ilgili sonuçlar tablo 5'de sunulmaktadır.

Tablo 5: Değişkenler İle İlgili Tanımlayıcı İstatistikler

Yapılar	Ortalama	Standart Sapma	Soru Sayısı	Güvenilirlik Katsayısı	Ölçek Düzeyi
Dönüşümcü Liderlik	4,00	1,02	19	,986	5
İstismarcı Liderlik	1,26	,65	14	,971	5
Fiziksel İşe Adanmışlık	4,50	,97	5	,945	5
Duygusal İşe Adanmışlık	4,29	1,08	5	,947	5

Değişkenlere yönelik tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde çalışanların dönüşümcü liderliği orta düzeyde algıladığı (Ort: 4,00) görülmektedir. İstismarcı liderliğe yönelik algı ise oldukça düşük (Ort: 1,26) düzeydedir. Adanmışlık düzeylerine yönelik algıya bakıldığında ise çalışanların farklı boyutlardaki adanmışlık düzeyleri yüksek olmakla birlikte özellikle fiziksel adanmışlık düzeyinin (Ort: 4,50) baskın olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeklerin güvenilirliklerine yönelik elde edilen Cronbach alpha skorlarının Kayış'ın (2010) belirttiği α değerlerine göre yüksek oranda güvenilir düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.

Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ile İlgili Bulgular

Bu kısımda araştırmanın değişkenleri arasındaki etkileşimleri belirlemeye ve hipotezleri test etmeye yönelik çoklu regresyon analizi bulguları paylaşılmaktadır. Regresyon analizi yapabilmek için gerekli koşullardan biri olan normal dağılım şartının sağlandığını bulgular kısmının başında belirtmiştik. Bununla beraber otokorelasyonu test etmek amacıyla elde edilen Durbin Watson değerleri ise regresyon

analizinin diğer bir varsayımı olan otokorelasyonun olmadığını ortaya koymaktadır (Küçüksille, 2010).

Tablo 6: Dönüşümcü ve İstismarcı Liderlik – Fiziksel İşe Adanmışlık Davranışı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r	Tol.	VIF
(Sabit)	3,950	,294	-	13,418	,000	-	-	-	-
Dönüşümcü Liderlik	,301	,059	,319	5,121	,000	,411	,343	,933	1,072
İstismarcı Liderlik	-,521	,092	-,352	-5,648	,000	-,435	-,373	,933	1,072

R=0,533, R²=0,284, F=39,163, p=0,000, Durbin-Watson=1,089

Yordayıcı değişken ile bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, DL davranışları ($r=,41$) ile fiziksel işe adanmışlık arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu İL ile fiziksel işe adanmışlık arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde değişkenler arasındaki korelasyonların $r=,34$ ve $r=,37$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Yine VIF değerleri arasında 10'dan yüksek bir değer ve tolerance değerleri arasında 0.20'den daha düşük bir değer olmadığı için bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılığın olmadığı söylenebilir. Ayrıca Durbin–Watson katsayısı (1,089) bağımsız değişkenler ile hata terimleri arasında sorunlu bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Tablodaki bulgulara göre bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklama düzeyi istatistiki açıdan anlamlıdır ($R^2=,284$, $F=39,163$, $p=,000$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre, dönüşümcü ve istismarcı liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerindeki göreceli önem sırası; istismarcı liderlik ve dönüşümcü liderlik şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, dönüşümcü liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu, istismarcı liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerinde negatif yönde etkisinin olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında; “H1_a: Dönüşümcü liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerinde pozitif bir etkisi vardır” ve “H2_a: İstismarcı

liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerinde negatif etkisi vardır” hipotezleri kabul edilmektedir.

Tablo 7: Dönüşümcü ve İstismarcı Liderlik – Duygusal İşe Adanmışlık Davranışı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r	Tol.	VIF
(Sabit)	3,190	,335	-	9,511	,000	-	-	-	-
Dönüşümcü Liderlik	,405	,067	,384	6,038	,000	,448	,395	,933	1,072
İstismarcı Liderlik	-,411	,105	-,248	-3,911	,000	-,348	-,268	,933	1,072

R=0,508, R²=0,258, F=34,281, p=0,000, Durbin-Watson=,950

Yordayıcı değişken ile bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, DL davranışları ($r=,45$) ile duygusal işe adanmışlık arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu İL ile duygusal işe adanmışlık arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde değişkenler arasındaki korelasyonların $r=,40$ ve $r=,27$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Yine VIF değerleri arasında 10'dan yüksek bir değer ve tolerance değerleri arasında 0.20'den daha düşük bir değer olmadığı için bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılığın olmadığı söylenebilir. Ayrıca Durbin-Watson katsayısı (0,933) bağımsız değişkenler ile hata terimleri arasında sorunlu bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Tablodaki bulgulara göre bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklama düzeyi istatistiki açıdan anlamlıdır ($R^2=,258$, $F= 34,281$, $p=,000$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre, dönüşümcü ve istismarcı liderlik davranışlarının duygusal işe adanmışlık üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik ve istismarcı liderlik şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, dönüşümcü liderlik davranışlarının duygusal işe adanmışlık üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu, istismarcı liderlik davranışlarının fiziksel işe adanmışlık üzerinde negatif yönde etkisinin olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında; “H1_b: Dönüşümcü liderlik davranışlarının duygusal işe adanmışlık üzerinde pozitif bir etkisi vardır” ve “H2_b: İstismarcı liderlik davranışlarının duygusal işe adanmışlık üzerinde negatif etkisi vardır” hipotezleri kabul edilmektedir.

Sonuç

Çalışmanın kurgusunu gözden geçirmek doğru noktalara temas edilip edilmediğini belirlemek açısından faydalı olacaktır. Öncelikle yapılan araştırmada birbirine zıt nitelikte özellikler gösteren iki liderlik tipinin çalışanların güçlerini ve enerjilerini, zamanlarını, duygusal olarak yaptıkları işe bağlılıklarını nasıl etkilediklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öncelikle pozitif örgütsel çıktı olarak nitelendirebileceğimiz işe adanmışlık konusuna açıklık getirmemiz gerekli görölmektedir.

Gallup Araştırma şirketinin yaptığı araştırmaya göre Amerika'daki çalışanların sadece %33'ü işlerine adanmışlık duyguları besliyorlar. Dünya genelinde bu oran %13 civarında olarak tespit edilmiştir. Yeni nesil çalışanların %29'u kendilerini yaptığı işe adanmış olarak nitelerken %60'ı alternatif iş fırsatlarını değerlendirdiklerini belirtmektedir (Gallup, 04.01.2017). GTE adlı network şirketi yaptığı araştırma sonucunda çalışanın işe adanmışlığındaki %1'lik artışın müşteri memnuniyetinde yüzde sıfır nokta beşlik artış sağladığını belirtmektedir (Becker vd., 2001). Roberts ve Davenport (2002) araştırmaları sonucunda işe adanmışlığın örgütsel performans üzerinde önemli katkıları olduğunu belirtmektedir. Ayrıca işletmelerin bu katkıyı anlayabilmeleri için çalışan, müşteri ve finansal çıktıları birlikte ele alan potansiyel maliyet-fayda analizleri ile daha iyi anlayabileceğini belirtmektedir. Salanova ve arkadaşları (2005) yeterli örgütsel kaynakların işlerine adanmış personellere aktarıldığında işletme içindeki çalışan performansını ve müşteri sadakatini artıracığını belirtmektedir. Halberg ve Schaufeli (2006) ise işe adanmışlık (work engagement) konusunun örgütsel bağlılık (organizational commitment) ve işe dahil olma (job involvement) konusu ile karıştırıldığını ancak yapısal olarak farklılıkları olduğunu ve işe bağlılığın (work attachment) farklı yansımaları olduğunu belirtmektedir.

Yapılan araştırmalar işe adanmışlık davranışının çalışanlar tarafından arzulanan ve beklenen bir tutum olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak yukarıda belirtildiği üzere dünya genelindeki işe adanmışlık ile ilgili oranlar ciddiye alınması gereken miktarda düşük düzeydedir. Dolayısı

ile ne tőr davranıŐlarının, özellikle ne tőr lider davranıŐlarının iŐe adanmıŐlıđı artırdığının tespit edilmesi önemlidir. Yapılan araŐtırmada yeni arayıŐları ve abalaları teŐvik eden ve bunu iŐsel bir dŐrtő uyandırarak bireyden bekleyen dŐnőŐmŐcő liderlik davranıŐları ile astlarına yŐnelik devamlı olarak, fiziksel temas haricinde, sŐzlő ve sŐzel olmayan nitelikte dalga geeci, aŐađılayıcı, sŐzűnden cayıcı, kaba, kalp kırıcı, yalan bilgi aktarıcı dŐŐmanca davranıŐlar sergileyen istismarcı liderlik davranıŐlarının iŐe adanmıŐlık űzerindeki etkisi deđerlendirilmiŐtir. Bu bağlamda dŐnőŐmŐcő liderlik davranıŐları sergileyen liderlerin hem fiziksel hem de duygusal iŐe adanmıŐlık tutumunu pozitif yŐnde etkilediği ortaya çıkarken, istismarcı liderlik davranıŐlarının ise negatif yŐnde etkili olduğu sonucuna ulaŐılmıŐtır. Elde edilen sonuçlar literatűrdeki yapılan araŐtırmalar tarafından da desteklenmektedir (Tims vd., 2011; Dvir vd., 2002; Lavoie-Trembley vd., 2016). Hatta Zhu ve arkadaŐları (2016) alıŐmaları sonucunda; takipçilerin karakteristik ۆzelliklerinin pozitif olmasının dŐnőŐmŐcő liderlik davranıŐlarının iŐe adanmıŐlıđı daha gűclő Őekilde etkilemesine neden olduğunu belirtmektedir.

Liderin; çalıŐanlarını karizmatik ۆzellikleri ile etkilemesi, onlara rol model olarak yol gŐstermesi, sembolleri ve sloganları kullanarak ortak amaç duygusunu geliŐtirmesi, takipçilerin kendilerini gűclő, bilgili ve yeterli olarak hissetmesini sađlaması, bilgi ve dŐŐűncelerini açık ve net bir iletiŐim ađıyla çalıŐanlarına aktarması, takipçilerinin yaptđı iŐleri, eylemleri, iŐin yapılıŐ biçimlerini, kendi dŐŐűnce ve deđerlerini sorgulayıcı yŐnde teŐvik etmesi, yeni bakıŐ açıları geliŐtirmeleri için destek vermesi, kalıplaŐmıŐ dŐŐűnce yargılarını eleŐtirici ve bunların geliŐtirilebileceđi uygun ortamı meydana getirici çaba ve davranıŐlar sergilemesi, çalıŐanlarının temel ihtiyaçlarının űstűndeki sosyo-psikolojik ihtiyaçlarını dikkate alması, yeni Őeyleri ۆđrenmeye fırsat sađlayıcı gŐrev dađılımı gerçekleŐtirmesi ve onlarla kiŐisel olarak ilgilenip zaman ayıracak nitelikte davranıŐlar sergilemesi çalıŐanın iŐine duygusal olarak anlam vermesinde, Őevke gelmesinde, gűcűnű iŐine harcamasında ۆnemli dűzeyde etkileri olmaktadır. Schmitt ve diđerleri (2016) dŐnőŐmŐcő liderliđin iŐe adanmıŐlık űzerindeki pozitif etkisini desteklemekle birlikte iŐyerindeki stres dűzeyinin dŐŐűk tutulması ve iŐ yűkűnűn adil dađılımının adanmıŐ çalıŐanların elde edilmesinde ۆnemli ara deđerŐkenler olduđunu belirtmektedir.

Liderlik literatürünün tarihsel gelişimine baktığımızda özellikle liderin pozitif özellikleri üzerinden lideri tanımlamaya çalıştığı görülmektedir. Ancak günümüzdeki değişim ve teknolojik gelişmelerin farklı sektörler üzerindeki etkileri o kadar hızlı yayılmakta ki standart bakış açıları yeterli olmamakta ve bizleri olayların negatif taraflarını da değerlendirmeye yöneltmektedir. Sadece çalışanların ne yapmaları gerektiğini söylemek değil, ne yapmamaları gerektiğini de açıklamak durumundayız. Yapılan çalışma sonuçları da istismarcı liderlik davranışlarının negatif sonuçları üzerinde durmaktadır (Zellars vd., 2002; Tepper vd., 2006; Harris vd., 2007; Tepper vd., 2009; Tepper vd., 2011, Aryee vd., 2008, Shoss vd., 2013). Dolayısıyla araştırmamız kapsamında ele aldığımız istismarcı liderlik davranışları ki bunlar çalışanların aşağılanması, kişisel hayatını ve ihtiyaçlarını umursamamak, verilen sözleri yerine getirmemek, kaba davranmak, duygu ve düşünceleri hafife almak, dedikodu yapmak gibi insanların kendilerini gerek toplumun gerek çalıştığı işletmenin bir parçasıymış gibi hissetmemesi için gerçekleştirilebilecek çabalar olarak nitelendirilebilir. Çalışma sonucu istismarcı liderliğin işe adanmışlık üzerinde negatif etkileri olduğunu belirtmekle birlikte Qin ve arkadaşları (2017) istismarcı liderlik davranışlarının kısa vadede olumlu sonuçları olabileceğini ancak uzun vadede negatif sonuçlar doğurabileceğini belirtmektedir.

Özetlemek gerekirse; çalışanlardan maksimum verimi ve performansı elde etmenin yollarından biri onlara sevdikleri bir iş ortamında sevdikleri işi yapmalarını sağlamak ve enerji ve güçlerini neden yaptıkları işe harcamaları gerektiği konusuna mantıklı cevaplar sağlamaktadır ki bu işe adanmışlık aracılığı ile gerçekleşebilir. Çalışanların işe adanmışlık tutumu sergileyebilmeleri için ise liderlere rol model olma, çalışanları ile bireysel ilgilenme, kişisel kariyer fırsatları sunma, yaptıkları işi sorgulama ve yeni boyutlar getirmelerini teşvik etme gibi dönüşümcü liderlik davranışları sergilemeleri; onların kişisel yaşamlarını tehdit edici, aşağılayıcı, kaba, çalışma arkadaşlarının önünde küçük düşürücü davranışlardan kaçınmaları gerektiğini belirtebiliriz.

Araştırma gerek araştırma alanı gerek teorik olarak bazı sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle çalışma kapsamı olarak farklı alanları bünyesinde barındıran bir alışveriş merkezinde yapılması, Düzce şehrindeki bir AVM'de yapılması, literatürde varolan birçok liderlik tiplerinden

sadece dönüşümcü ve istismarcı liderlik tiplerinin ele alınması, işe adanmışlık deęiŐkenine pozitif ve negatif yönde etki edecek nitelikte farklı değişkenler bulunması gibi farklı yönlerden sınırlılıklar bulunmaktadır.

Bu sınırlılıklar ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda örgütsel pozitif sonuçlar elde etmek için negatif etkisi beklenen değişkenlerin (istismarcı liderlik vb.) kısa vadede ve uzun vadede farklı etkiler meydana getirebileceği, negatif liderlik tarzlarının çalışanlar tarafından objektif olarak değerlendirilmesi için nitel araştırmalara yönelmesi, adanmışlığı sağlamak adına çalışanların karakteristik özelliklerini inceleyen çalıŐmaların değerlendirilmeye alınması yönünde tavsiyelerde bulunulabilir.

KAYNAKÇA

Ak, B. (2010). "Parametrik Hipotez Testleri" içinde SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ő. Kalaycı (Ed.), 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım,

Akçay, Y. & Akyüz, A. M. (2014). Çalışanların Dönüşümcü Lidere Yönelik Sadakatleri ile alıŐanlardaki Empati Davranışının Bu Sadakat Üzerindeki Olası Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 157-184.

Albayrak, A. S. (2006). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Aryee, S., Sun, L. Y., Chen, Z. X. G. & Debrah, Y. A. (2008). Abusive Supervision and Contextual Performance: The Mediating Role of Emotional Exhaustion and the Moderating Role of Work Unit Structure. *Management and Organization Review*, 4(3), 393-411.

Avolio, B. J., Bass, B. M., Jung, D. I. (1999). Re-examining the Components of Transformational and Transactional Leadership Using the Multifactor Leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462.

Bakker, A. B., Demerouti, E. (2008). Towards A Model of Work Engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223.

Barrett, J. P. & Goldsmith, L. (1976). When is n Sufficiently Large?. *The American Statistician*, 30(2), 67-70.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*, Free Press: Collier Macmillan.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). *Transformational Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*, USA: Consulting Psychologists Press.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ - Multifactor Leadership Questionnaire*, Palo Alto, California: Mind Garden,

Bass, B. M. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.

Becker, B. E., Huselid, M. A. & Ulrich, D. (2001). *The HR Scorecard: Linking People, Strategy, and Performance*, Boston: Harvard Business School Press.

Burns, J. M. (1978), *Leadership*, New York: Harper & Row.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 9. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

Carlson, D., Ferguson, M., Hunter, E. & Whitten, D. (2012). Abusive Supervision and Work–Family Conflict: The Path through Emotional Labor and Burnout. *The Leadership Quarterly*, 23(5), 849-859.

Demirali, Y. E. (1991). Örneklem. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:3, 111-124.

Dvir, T., Eden, D., Avolio, B. J. & Shamir, B. (2002). Impact of Transformational Leadership on Follower Development and Performance: A Field Experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744.

Einarsen, S., Aasland, M. S. & Skogstad, A. (2007). Destructive Leadership Behavior: A Definition and Conceptual Model. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216.

Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri, Ankara: Anı Yayınları.

Eraslan, L. (2004). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-32.

Erkuş, A. & Günlü, E. (2008). Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Üzerine Etkileri. *9 Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 9(2), 187-209

Gallup, "Employee Engagement",
http://www.gallup.com/topic/employee_engagement.aspx,
04.01.2017.

Güney, S. (2011). Davranış Bilimleri. 6. Basım, Ankara: Nobel Yayınları.

Hallberg, U. E. & Schaufeli, W. B. (2006). Same Same” But Different? Can Work Engagement Be Discriminated from Job Involvement and Organizational Commitment?. *European Psychologist*, 11(2),119-127.

Harris, K. J., Kacmar, K. M. & Zivnuska, S. (2007). An Investigation of Abusive Supervision as A Predictor of Performance and The Meaning of Work as A Moderator of the Relationship. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 252-263.

Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.

Kahn, W. A. (1992). To be Fully There: Psychological Presence at Work. *Human Relations*, 45(4), 321-349.

Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 443-465.

Kayış, A. (2010). Güvenilirlik Analizi içinde SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.), 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Krasikova, D. V., Green, S. G. & LeBreton, J. M. (2013). Destructive Leadership a Theoretical Review, Integration, and Future Research Agenda. *Journal of Management*, 39(5), 1308-1338.

Kurtpınar, M. (2011). Birey-Örgüt Uyumunun Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Kişilik Özellikleri ve İşe Adanmışlığın Rolü, Genelkurmay Başkanlığı-Harp Akademileri Komutanlığı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Küçüksille, E. (2010). Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli içinde SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.), 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Lavoie-Tremblay, M., Fernet, C., Lavigne, G. L. & Austin, S. (2016). Transformational and Abusive Leadership Practices: Impacts on Novice Nurses, Quality of Care and Intention to Leave". *Journal of Advanced Nursing*, 72(3), 582-592.

Leiter M.P. & Maslach C. (2003). Areas of Worklife: A Structured Approach to Organizational Predictors of Job Burnout in Research in occupational stress and well-being Perrewe P.L., Ganster D.C.(Eds.), Oxford, England: Elsevier.

Leithwood, K. (1996). Preparing School Leaders: What Works?. *Journal of School Leadership*, 6(3), 316-342.

Lumley, T., Diehr, P., Emerson, S. & Chen, L. (2002). The Importance of the Normality Assumption in Large Public Health Data Sets. *Annu. Rev. Public Health*, Vol.23, 151–169.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.

Maslach, C. (2003). Job Burnout New Directions in Research and Intervention. *Current directions in psychological science*, 12(5), 189-192.

Mumford, T. V., Campion, M. A. & Morgeson, F. P. (2007). The Leadership Skills Strataplex: Leadership Skill Requirements Across Organizational Levels. *The Leadership Quarterly*, 18(2), 154-166.

Qin, X., Huang, M., Johnson, R., Hu, Q., & Ju, D. (2017). The Short-Lived Benefits of Abusive Supervisory Behavior for Actors: An Investigation of Recovery and Work Engagement. *Academy of Management Journal*, September, 2017.

Reed, G. E. & Bullis, R. C. (2009). The Impact of Destructive Leadership on Senior Military Officers and Civilian Employees. *Armed Forces & Society*, 36(1), 5-18.

Rich, B. L. (2006). Job Engagement: Construct Validation and Relationships With Job Satisfaction, Job Involvement, and Intrinsic Motivation, Doktora Tezi . Florida Üniversitesi, USA.

Roberts, D. R. & Davenport, T. O. (2002). Job Engagement: Why It's Important and How to Improve It. *Employment Relations Today*, 29(3), 21-29.

Salanova, M., Agut, S. & Peiró, J. M. (2005). Linking Organizational Resources and Work Engagement to Employee Performance and Customer Loyalty: The Mediation of Service Climate. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1217-1227.

Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job Demands, Job Resources, and Their Relationship with Burnout and Engagement: A

Multi-Sample Study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.

Schmitt, A., Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2016). Transformational leadership and proactive work behaviour: A Moderated Mediation Model Including Work Engagement and Job Strain. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(3), 588-610.

Shirom, A. (2003). Feeling vigorous at work? The construct of vigor and the study of positive affect in organizations in D. Ganster & P. L. Perrewe (Eds.). *Research in organizational stress and well-being*. (Vol. 3, 135-165). Greenwich, CN: JAI Press.

Shoss, M. K., Eisenberger, R., Restubog, S. Lloyd D. & Zagenczyk, T. J. (2013). Blaming the Organization for Abusive Supervision: The Roles of Perceived Organizational Support and Supervisor's Organizational Embodiment. *Journal of Applied Psychology*, 98(1), 158-168.

Simmons, B. L. (2002). Positive Psychology at Work: Savoring Challenge and Engagement in Advancing Women's Careers: Research and Practice, R. Burke & D.L. Nelson (Eds) 273-286), Oxford, England: Blackwell.

Starratt, A. & Grandy, G. (2010). Young Workers' Experiences of Abusive Leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(2), 136-158.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. 5th. Edition, USA, Boston: Pearson International Edition.

TDK (Türk Dil Kurumu), Adamak. <http://www.tdk.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 18.01.2017.

Tepper, B. J. (2000). Consequences of Abusive Supervision. *Academy of Management Journal*, 43(2), 178-190. Tepper, B. J. (2007). Abusive Supervision in Work Organizations: Review, Synthesis, and Research Agenda. *Journal of Management*, 33(3), 261-289.

Tepper, B. J., Duffy, M. K., Henle, C. A. & Lambert, L. S. (2006). Procedural Injustice, Victim Precipitation, and Abusive Supervision. *Personnel Psychology*, 59(1), 101-123.

Tepper, B. J., Moss, S. E. & Duffy, M. K. (2011). Predictors of Abusive Supervision: Supervisor Perceptions of Deep-Level Dissimilarity, Relationship Conflict, and Subordinate Performance. *Academy of Management Journal*, 54(2), 279-294.

Tepper, B. J., Carr, J. C., Breaux, D. M., Geider, S., Hu, C. & Hua, W. (2009). Abusive Supervision, Intentions to Quit, and Employees, Workplace Deviance: A Power/Dependence Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 109(2), 156-167.

Thomas, R. M. (1998). *Conducting Educational Research: A Comparative View*, USA: Greenwood Publishing Group.

Tims, M., Bakker, A. B. & Xanthopoulou, D. (2011). Do Transformational Leaders Enhance Their Followers' Daily Work Engagement?. *The Leadership Quarterly*, 22(1), 121-131.

Ülbeği, İ. D., Özgen, H. M. & Özgen, H. (2014). Türkiye'de İstismarcı Yönetim Ölçeğinin Uyarlaması, Güvenirlilik ve Geçerlik Analizi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 1-12.

Van de Vliert, E. & Einarsen, S. (2008). Cultural Construals of Destructive Versus Constructive Leadership in Major World Niches. *International Journal of Cross Cultural Management*, 8(3), 275-295.

Wefald, A. J. (2008). An examination of job engagement, transformational leadership, and related psychological constructs. Doctor Philosophy Dissertation, Manhattan, Kansas.

Zellars, K. L., Tepper, B. J. & Duffy, M. K. (2002). Abusive Supervision and Subordinates' Organizational Citizenship Behavior”, *Journal of Applied Psychology*, 87(6), 1068-1076.

Zhu, W., Avolio, B. J., & Walumbwa, F. O. (2016). Moderating Role of Follower Characteristics with Transformational Leadership and Follower Work Engagement, *Group & Organization Management*, 41(3), 407-409