

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES  
INSTITUTE

YIL - YEAR 2022 | CİLT - VOLUME | SAYI - ISSUE 1  
10

SUSBİD  
ISSN 2147-8406  
e-ISSN 2548-0111



## **SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

**Yıl: 2022 Cilt:10 Sayı: 1**

ISSN 2147-8406

e-ISSN 2548-0111

Dergi içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına, Müdür  
On the Behalf of Siirt University Institute of Social Sciences, Director  
Doç. Dr. Veysele OKÇU, Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Yılda İki Defa Yayınlanan Uluslararası Hakemli  
Elektronik Bir Dergidir.  
A Peer-Reviewed Journal Published Twice a Year.

Haziran 2022, Siirt

Tel: +90484 212 11 11

e-mail: [sosbilens@siirt.edu.tr](mailto:sosbilens@siirt.edu.tr)

<http://dergipark.gov.tr/susbid>

### **Dergi Yönetim ve Yazışma Adresi**

Siirt Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Kezer Yerleşkesi  
56100/ Siirt -Türkiye

### **Editörler / Editors**

Doç. Dr. Veysel OKÇU/Siirt Üniversitesi

### **İngilizce Editör / English Editor**

Dr. Öğr. Üyesi Tahir YAŞAR/Siirt Üniversitesi

### **Editör Yardımcısı / Assistant Editor**

Doç. Dr. Ulaş BİNGÖL/Siirt Üniversitesi

### **Mizanpaj ve Redaksiyon**

Arş. Gör. İlknur PAÇALI/Siirt Üniversitesi

### **Alan Editörleri/ Field Editors**

#### **Eğitim Bilimleri**

Prof. Dr. H. Fazlı ERGÜL/Dicle Üniversitesi

#### **İlahiyat**

Doç. Dr. Uğur ERMAN/ Siirt Üniversitesi

#### **İktisat/Maliye/Muhasebe/Kamu Yönetimi**

Doç. Dr. Mehmet DAĞ/ Siirt Üniversitesi

#### **Sosyoloji**

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih GÜLOĞLU/Kilis 7 Aralık Üniversitesi

#### **Tarih**

Doç. Dr. Şerif DEMİR/ Kastamonu Üniversitesi

#### **Türk Dili ve Edebiyatı**

Doç. Dr. Abdulhakim TUĞLUK/ Iğdır Üniversitesi

#### **Yabancı Dil**

Dr. Öğr. Üyesi Alev ÖNDER/Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi

### **Yayın Kurulu / Editorial Board**

Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cahit PESEN /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU /Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Behçet ORAL /Dicle Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Selami SEZGİN /Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. H. İsmail ARSLANTAŞ /Mersin Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Mustafa ÖNCÜ /Mersin Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Abbas ERTÜRK /Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Musa ÇAKIR /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf EŞİT /Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin OKUR/ Kocaeli Üniversitesi, Türkiye

### **Danışma Kurulu / Advisory Board**

Prof. Dr. Adem ÖLMEZ/ İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ/ Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ali TAŞ/Kırıkkale Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Behçet ORAL/ Dicle üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Coşkun BAYRAK/ Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. İhsan Süreyya SIRMA/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet GÜNAY/Gazi üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Meral ÖZHAN/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU/ Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Şaban SAĞLIK/Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Zahir KIZMAZ/Fırat Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Arzdar KIRACI/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mustafa KAHYAOĞLU/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hüseyin YAŞAR/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Emine UZUNALI,/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Engin ARSLANARGUN/Düzce üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Beşir MUSTAFAYEV/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Burçin BOZDOĞANOĞLU/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Şahap BULAK/Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Mehmet DAĞ/Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Coşkun ÇELİK/ Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN/Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Rasim TÖSTEN/Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Ata PESEN/ Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Adnan ALKAN/ Siirt Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi İhsan GÜL/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

**Sekretarya / Secretariat**

Abdurrezzak ÇELİK, Siirt Üniversitesi, Türkiye  
sosbilens@siirt.edu.tr  
+904842121111/3451

**YAYIM İLKELERİ**

Dergi, haziran ve aralık aylarında olmak üzere, yılda iki defa yayımlanır.

Dergiye gönderilen yazılar, başka bir yerde yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere gönderilmemiş olmalıdır. Yazılar yayınlanmak üzere kabul edildiği takdirde, SUSBİD bütün yayın haklarına sahip olur. Yayımlanan yazılardan alıntı yapılması durumunda, kaynak belirtilmesi zorunludur. Yayımlanmış yazının tamamının tekrar yayın hakkı derginin iznine bağlıdır.

Dergimizde; Edebiyat, Coğrafya, Tarih, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji, İlahiyat, İletişim, Hukuk, Eğitim Bilimleri, İktisat ve İşletme gibi sosyal bilimlere ait alanlarda hazırlanmış akademik çalışmalara yer verilmektedir. Daha önce, ulusal ya da uluslararası kongre ya da sempozyumlarda sunulmuş ve özeti yayımlanmış çalışmalar, bu nitelikleri belirtilerek gönderilebilir.

Dergimiz DİREKTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING, EURO PUB, SCIENTIFIC INDEXING, SOBİAD ve ASOS tarafından taranmaktadır.

**BU SAYININ HAKEMLERİ**

Prof. Dr. Engin ASLANARGUN/Düzce Üniversitesi  
Doç. Dr. Yılmaz TONBUL/Ege Üniversitesi  
Doç. Dr. Resul BABAOĞLU/Siirt Üniversitesi  
Doç. Dr. Nazife KARADAĞ/Adıyaman Üniversitesi  
Doç. Dr. Seyfettin KAYA/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Murat SERDAR/Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Doç. Dr. Rasim TÖSTEN/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Cuneyt DEMİR/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Neslin İHTİYAROĞLU/Kırıkkale Üniversitesi

Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Emrah ERİŞ/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Saki ÇAKIR/Uşak Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Necati ÇOBANOĞLU/İnönü Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep HARPUTLU SHAH/Siirt Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Tahir YAŞAR/Hakkari Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Macit SEVGİLİ/Siirt Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Bilal ALTAN/Şırnak Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Emrah İSTEK/Siirt Üniversitesi

Dr. Mehmet Sabir ÇEVİK/MEB

Dr. Ersin ELMACI/ Siirt Üniversitesi

## İÇİNDEKİLER

1. 19 MAYIS ATATÜRK'Ü ANMA GENÇLİK VE SPOR BAYRAMI'NIN ATATÜRK DÖNEMİ TÖRENLERİ: ADANA ÖRNEĞİ (Oğuz KALAFAT) .....1-11
2. YÜKSEKÖĞRETİMDE OTANTİK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRENCİLERİN OKUL BAĞLILIKLARI ÜZERİNDEKİ ROLÜ (Selçuk DEMİR).....12-20
3. BOSNA'DA BİHKE (BİHAÇ) KALESİ'NİN TAMİR ve TAHKİM EDİLMESİNE YÖNELİK FAALİYETLER (1780-1878) (Mustafa DURDU).....21-40
4. THE ENIGMA OF ARRIVAL: BİR YERE AİT OLMA ÖYKÜSÜ (Sevcan IŞIK).....41-47
5. ÖRGÜTSEL ASİMİLASYON ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI (Ümit ÇAĞATAY- Abdurrahman İLĞAN ).....48-64
6. ÖRGÜTSEL YAPI ÖLÇEĞİ-ÜNİVERSİTE VERSİYONUNUN OKULLARA UYARLANMASI VE OKULLARIN ÖRGÜTSEL YAPISININ İNCELENMESİ (Mehmet Nezir ÇEVİK- Murat Gürkan GÜLCAN) .....65-82
7. OTHELLO'NUN BİR DOĞULU OLARAK PORTRESİ (Büşra KAYADUMAN)..... 83-87
8. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİNİN ENGEL TÜRÜ VE ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (Gizem MURATLIOĞLU ERDAĞ- Esra KARABAĞ KÖSE).....88-102
9. TÜRKİYE'DE SİYASAL OTORİTERYANİZMİN ÖNCÜL BİR ÖRNEĞİ OLARAK DEMOKRAT PARTİ'NİN İKİ SEÇİM ARASI YÖNETİM PERFORMANSI (1954-1957) (Bahattin ÇELİK).....103-113
10. ORTA ÇAĞ ORTA AVRASYA GÖÇEBELERİ ARASINDA DEĞİŞEN TÜRK KİMLİĞİ ALGILARI (István ZİMONYİ-Çev. Berk KAYA).....114-122
11. EĞİTİMLE İLGİLİ BAZI İNGİLİZCE KELİMELERİN FARŞÇA KARŞILIKLARI I (Mesut ARSLAN).....123-126



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

19 MAYIS ATATÜRK'Ü ANMA GENÇLİK  
VE SPOR BAYRAMI'NIN ATATÜRK  
DÖNEMİ TÖRENLERİ: ADANA ÖRNEĞİ

19TH MAY, COMMEMORATION OF  
ATATÜRK, YOUTH AND SPORTS DAY  
CEREMONIES IN ATATÜRK ERA:  
SAMPLE OF ADANA

#### Yazar

Oğuz KALAFAT

Dr., MEB, e-mail: o3kalafato3@gmail.com, ORCID NO: 0000-0002-2341-6290

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 20 Ocak 2022

Kabul Tarihi: 22 Nisan 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Kalafat, O. (2022). 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı'nın Atatürk  
Dönemi Törenleri: Adana Örneği, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,  
10 (1), s.1-11.

DOI: 10.53586/susbid.1060225

**Not:** Yazar bu çalışmada Etik İznine gerek olmadığını beyan etmiştir.



## Öz

Adana kenti Çukurova bölgesinin merkezinde yer alan kenttir. Stratejik konuma sahip olan Adana, zengin kültürel çeşitliliğiyle öne çıkmaktadır. Osmanlı Devleti'nin, Birinci Dünya Savaşı sonrasında İtilaf Devletleri ile 30 Ekim 1918 tarihinde imzalamış olduğu Mondros Ateşkes Antlaşması sonucunda topraklarının büyük bölümü işgal edildi. Çukurova bölgesi de ilk işgale uğrayan bölgeler arasındaydı. Bölge halkı işgale direniş gösterdi. Bu direniş, Mustafa Kemal Paşa ve Büyük Millet Meclisi tarafından desteklendi. Böylelikle devletin kurucu lideri Atatürk ile bölge halkı arasında manevi bir bağ oluştu. Yeni devletin kurucu liderinin 19 Mayıs 1919 tarihinde Samsun kentine ayak basması sonrası başlayan mücadeleye neticesinde kazanılan bağımsızlık Türk milleti tarafından benimsendi. Bu özel gün önce Samsun kentinde düzenli bir şekilde "Gazi Günü" olarak kutlanırken devamında jimnastik etkinlikleri ile birleşti. 1935-1938 yılları arasında Türk gençliğinin spor bayramı olarak resmî hüviyet kazanan bu özel gün ülkenin genelinde kutlanılmaya başlandı. Adana kentinde Atatürk hayattayken kutlanılmaya başlanan 19 Mayıs gününe bölge halkı oldukça fazla ilgi gösterdi. Şehir stadında yapılan spor ve jimnastik gösterileri vilayette şenliklere dönüştü. Geniş öğrenci katılımının sağlandığı bu kutlama törenlerinde renkli gösteriler icra edildi. Devletin milletiyle kaynaştığı bu kutlamaları Adana basını da yakından takip etti. Bölgesel bir bellek olmasının yanında Adana basını vatandaşlara haberleri ve gelişmeleri bildirdi. Son olarak bu özel gün ile ilgili bilinmesi gereken farklı bir durum da Atatürk'e doğum gününün ne zaman olduğu sorulduğunda kendisinin 19 Mayıs olarak cevap vermesiydi.

**Anahtar Kelimeler:** Adana, 19 Mayıs, Atatürk, Gençlik, Spor Bayramı.

## Abstract

Adana is a city which is located in the center of Çukurova region. Adana, which has a strategic location, also has rich cultural diversity. As a result of Armistice of Moudros, which was signed between Ottoman Empire and the Allied states on 30th October, 1918, a large part of Adana's territory was occupied. Çukurova was also among the first occupied regions. Local people resisted the occupation. During the resistance, they were supported by Mustafa Kemal and Grand National Assembly. Thus, a spiritual relationship was formed between Atatürk, the leader and the founder of the state, and the local people. Consequently, the independence was adopted by the Turkish people after the founder of the new state set foot in Samsun in 19th May, 1919. Previously, that special day was regularly celebrated as "Veteran's Day" in Samsun. Later on, it was combined with gymnastics events. That special day, which was formalized as Turkish youth's sports day between the years 1935-1938, began to be celebrated across the nation. Local people showed great interest to the 19th May celebrations that began to be celebrated in Adana when Atatürk was alive. Sports and gymnastics events, performed at the city stadium, turned into festival. In those celebrations, colourful demonstrations were performed with the broad participation of students. Those celebrations, which were led to a combination between the state and public, were followed closely by the Adana press. The Adana press kept the people posted about latest news. Finally, another thing that should be known about this special day was that when Atatürk was asked when his birthday was, he replied as "19th May".

**Key words:** Adana, 19th May, Atatürk, Youth, Sports Day.

## GİRİŞ

Toplumların hayatında sevinç ve gururla kutlanan günler vardır. Bunun yanında üzüntü duyduğu ve felaketlerin yaşandığı anları da bulunmaktadır. Her iki durumda da insanlar birbirine daha çok yaklaşır ve o toplumda millî bilinç kuvvetli şekilde hissedilir. Bu sebeple tasa ve kıvançta birleşebilen milletler dinamik şekilde birbirine kenetlenir. Böylece toplumu birbirine bağlayan millî günler kültürel olarak daha çok ön plana çıkar. Özellikle devleti yönetenler tarafından değil de toplumun içinden ve kendiliğinden ortaya çıktığında anlamı daha fazla olmaktadır (Akbulut, 1995). Bununla birlikte iktidarların yasallığını ve devamını sağlamak adına kullandıkları bir araç olarak millî gün ve bayramlar o ülkenin yönetim biçimini de yansıtmaktadır. Bu sayede devleti yöneten iktidarlar ile halkın bütünleşmesi sağlanır ve bunun sonucunda bir millî kimlik oluşur (Uzun, 2010).

Türk milletinin tarihine baktığımızda üzüntü, yas, kıvanç ve onur duyacağı zamanları vardı. Bu günlerde dini inançlar ve geleneklere göre oluşan törenler ortaya çıkıyordu. İktidarın yönetim sistemine göre farklılıklar gösterse de ana hedef devlet-millet kaynaşmasıydı. Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet'in ilan günü resmî bayram olarak kutlandı. Bununla birlikte devletin kurulduğu tarih "*İstiklal-i Osmanî Günü*" ile birlikte "*Çocuklar Bayramı*", "*İdman Bayramı*" ve "*Amele Bayramı*" da kutlanan diğer törenlerdi (Bolat, 2007).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk bayramı TBMM'nin açılış günü olan "*23 Nisan*" oldu. 1921 yılından itibaren kutlanmaya başlayan bu millî gün nedeniyle mecliste çalışmalarına ara verildi. Bayram olarak kutlanmaya başlanılan 23 Nisan töreni daha sonraki yıllarda "*23 Nisan Çocuk Bayramı*" adını aldı. Bununla birlikte "*Ulusal Egemenlik*" terimleri eklenerek günün anlamı daha da kuvvetlendi (TBMM Zabıt Ceridesi, C.10). Yeni devletin bu ilk bayramı ulus-millet kaynaşmasına önemli bir başlangıçtı. Çünkü Türk milletinin yapmış olduğu millî mücadele esnasında işgalci devletlere karşı gösterilen demokratik duruş bu şekilde bir bayrama dönüştü. Böylelikle devlet-millet aynı ülküde bir araya geldi.

23 Nisan'da kutlanan bayram dışında millî bir ideolojiyle kurulan Türkiye'de 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ve 30 Ağustos Zafer Bayramı da yeni devletin özel günleri olarak ön plana çıktı. Bu bayramlara bakıldığında törenlerde bağımsızlık, millî egemenlik, çağdaşlık, millet ve devlet sevgisi gibi ön plana çıkan kavramlar dönemin özelliklerini de yansıtmaktaydı (Uzun, 2010). Bu özel günlerle birlikte Mustafa Kemal Paşa'nın Türk milletinin millî mücadelesini başlattığı gün olan 19 Mayıs da bulunmaktaydı. Mustafa Kemal Paşa 19 Mayıs 1919'da 9. Ordu Müfettişi olarak Samsun'a çıktığında bağımsızlık ateşini yakmış olduğundan bu özel gün de Türk milletinin değerleri arasına girdi. Böyle bir anlam içeren 19 Mayıs 1919 günü Samsun'da "*Gazi Günü*" olarak kutlanmaya başladı.

Mustafa Kemal Paşa'nın Samsun kentine ayak basması ve millî mücadelenin başlaması ile ilgili olarak 19 Mayıs günü bölge halkı tarafından "*Gazi Günü*" olarak kutlanmaktayken 1926 yılından sonra mahallî olarak kutlanmaya devam eden bu özel gün her yıl düzenli şekilde devam etti (Akbulut, 1995). Her yıl Samsun'da düzenli şekilde kutlanan "*Gazi Günü*" münasebetiyle Edhem Veysi Bey<sup>1</sup> "*Gazi Günü*" ile ilgili millî gün ve bayramlar üzerine şu ifadeleri kullanıyordu (Samsun, No: 216, 22 Mayıs 1928):

*"Millî hayatta bayram ve törenlerin pek büyük tesiri vardır. Milletler ve bilhassa bizim gibi üst üste inkılap geçirmiş olan cemiyetler, sadece bir veya iki defa mazi hatıralarını ihyaya girişirlerse istikbalde yönlenecek istikameti belirlemiş olurlar. Mazi, ara sıra yoklanmamalıdır. Orada mevcut menkıbeler, kahramanlık ve hatta hıyanetler ve cinayetler yâd edilmelidir. Ta ki iyinin kadri ve kötünün hakkı belirlenmiş olsun."*

Bu gelişmeye ek olarak daha önce spor etkinlikleri ve şenlikleri şeklinde yapılan gösterilerin Cumhuriyetin ilanı sonrasında Selim Sırrı (Tarcan) tarafından "*idman bayramı*" şeklinde kutlanması teklif edildi. Adı geçen bu teklif Maarif Vekâleti tarafından "*jimnastik etkinlikleri*" olarak kabul edildi ve yürürlüğe girdi. (Tarcan, 1932). Cumhuriyet sonrası düzenli şekilde yapılan jimnastik etkinliklerinin "*Beşiktaş Jimnastik*

<sup>1</sup> 1926 yılında yayımlanmaya başlayan "Samsun" gazetesinin başyazarıdır.

*Kulübü*" tarafından "*Atatürk Spor Etkinlikleri*" adıyla kutlanması teklifi ortaya atıldı. Gazi Günü'nün Ahmet Fetgeri Bey tarafından "*19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı*" şeklinde kutlanması teklifi ise Atatürk tarafından kabul görünce ülke genelinde törenler bu adla yapılmaya başlandı (Bolat, 2007). 20 Haziran 1938 tarihinde "*Ulusal Bayram ve Genel Tatiller Hakkındaki 2739 sayılı Kanuna Ek Kanun*" ile bu özel gün "*Gençlik ve Spor Bayramı*" olarak kabul edilerek millî gün ve bayramlar arasındaki yerini aldı (TBMM Zabıt Ceridesi, C.18, Devre:5). Böylelikle Türk toplumunun yerelden genele ulaştırdığı ve devletin milletiyle bütünleştiği bir tören daha oluştu. 19 Mayıs törenleri milletin kültür mirası olarak toplumda da benimsendi ve 1938 yılında itibaren devletin resmî bayramı olarak tüm yurttaki kutlanmaya başladı.

19 Mayıs törenleri ile ilgili olarak bilinmesi gereken başka durum ise Atatürk'ün doğum günü meselesiydi. Atatürk'ün kaleme aldığı Nutuk adlı eserinde millî mücadeleyi 19 Mayıs tarihinde başlatmasının yanında 1932 yılında Reşit Saffet Atabinen<sup>2</sup> tarafından bu tarihin doğum günü olması konusunda bir yaklaşımı oldu. 19 Mayıs 1932 tarihinde Atatürk'e "*Doğum gününüz kutlu olsun*" içerikli telgraf çeken Atabinen bu anlamda farklı bir girişimde bulundu. Buna benzer bir yaklaşımda Aydın Halkevi'nden geldi. Aydın Halkevi'nden gelen teklifin içeriği Atatürk'ün doğum gününün Gazi Günü olan 19 Mayıs'ta kutlanması üzerineydi. Aslında bu girişimin temelinde Atatürk'e doğum gününün tarihi sorulduğunda "*bilmediğini*" halkevi temsilcilerine iletmesi yatmaktaydı. Buna karşın Atatürk, Samsun'a ayak bastığı gün olan 19 Mayıs'ın olabileceğini belirtince bu özel gün farklı bir anlam daha kazandı. Ayrıca 1937 yılında İngiltere Kralı VIII. Edouard, Atatürk'ün doğum gününü kutlamak için bilgi istediğinde Atatürk, İngiltere Büyükelçiliği'ne, 19 Mayıs olarak cevap verilmesini istedi (Turan, 2004; Uzun, 2010). 19 Mayıs'ın özel bir gün olmasında birçok doğal ve farklı bileşenin bir araya geldiği görülüyordu. Bu birleşimde toplumun değişik kesimlerinin ortak duygularının devletin kurucu lideri Atatürk özelinde gerçekleştiği aşikârdı. Farklı adlarda resmî niteliği olmadan kutlanan bu özel gün 1938 yılında ve Atatürk'ün ölümünden beş ay önce ulusal bayram olarak kabul edilerek ülkenin tamamında kutlanmaya başlandı.

20 Haziran 1938 tarihinde mecliste kabul edilen kanunun sonrasında "*19 Mayıs Spor ve Gençlik Bayramı Hakkında Talimatname*" hazırlandı. Adı geçen talimatnamenin içerisinde şu ifadeler yer verildi: "*Büyük Şef Atatürk'ün Türk vatan ve istiklalini kurtarmak üzere Samsun'a ayak basması ile millî tarihimizin yeni ve mesut devrini açan ve Türk Milleti'nin kurtuluşuna, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kutsal bir başlangıç olan 19 Mayıs günü, yurdun istiklali ve istikbali kendisine emanet edilen Türk Gençliği için Spor ve Gençlik Bayramı olarak kabul edilmiştir.*" Bununla birlikte törenlerin nasıl ve ne şekilde kutlanacağı ile ilgili bilgiler yer almaktaydı. Şehir merkezleri dışında köylere yönelik de bir uygulama programı hazırlandı. Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) tarafından hazırlanan bu programlar valiliklere gönderildi (BCA.490.01/1130.124.1.57.; İleri, 2018).

1935-1937 yılları arası programlar özellikle Samsun kenti merkezinde özel gün olarak kutlandı. Bununla birlikte spor kulüplerinin de birleşerek yaptığı aktiviteler bulunmaktaydı. 1937 yılında sporcular tarafından jimnastik gösterileri yapıldı. Yalnız bu gösterilerde sporcuların kendi uğraştığı sporun kıyafeti giyeceği ve bunun bir plan dâhilinde önceden prova yapıp hazırlanarak sunulduğu görülmekteydi. Ayrıca gösterilerde kullanılan özel boyutlu bayraklar ise Sümerbank tarafından dikildi (TSK 19 Mayıs Spor ve Gençlik Bayramı Kutlama Talimatı, 1937). Buna karşın 1938 yılına gelindiğinde CHP, Türk Silahlı Kuvvetleri ve illerde valiliklerce geniş katılımlı ve ülkenin geneline yayılan programların yapıldığı görülüyordu. Zaten 1937 yılındaki kutlamalar bu özel günün Türk devleti tarafından kabul gördüğü ve benimsendiğini gösteriyordu.

1938 yılı kutlamaları için 16 Şubat 1938 tarihinde İçişleri Bakanlığı tarafından valiliklere, CHP Genel Sekreterliği tarafından da CHP İl Başkanlıklarına genelge gönderildi. 1938 yılı 19 Mayıs kutlamaları için düzenli yazılar gönderildi. Bu yıl için öğleden sonra yapılması planlanan gösterilerde ilkokullar hariç tüm orta ve lise öğrenimine devam eden öğrenciler törene katılacak ve resmî geçit törenine kutlama komisyonları karar verecekti. Geniş katılım sağlanması planlanan törenlerin üç kademeli olması istendi. Kutlama gününde şu genel plana uyulacaktı (İleri, 2018):

<sup>2</sup> Lozan Konferansı'na katılan Türk delegesidir.

Oğuz Kalafat /19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı'nın Atatürk Dönemi Törenleri: Adana  
Örneği

- Tören (bayrak çekme, nutuklar, geçit resmi),
- Okulların jimnastik hareket ve gösterileri,
- Spor hareket ve gösterileri.

Kutlamaların toplum tarafından bilinen ve diğer resmî bayramların yapıldığı meydanlarda gerçekleştirilmesi istendi. Köy, nahiye ve kazalarda ise kutlama komisyonu tarafından programın icra edilmesi istendi.

1938 yılındaki kutlamalara basının ilgisi fazla oldu. Ayrıca bu dönemde törene Atatürk'ün katılması da önemliydi. Genel anlamda önceki yıla benzeyen kutlamalarda basın programla ilgili vatandaşlar bilgilendirdi. Atatürk'ün Samsun'a çıkışı ile ilgili her türden haber ve köşe yazıları okuyuculara sunulurken ayrıca o döneme şahit olmuş kişilerin röportajlarına yer veriliyordu (Tan, 19 Mayıs 1938; Cumhuriyet, 19 Mayıs 1938). Bu özel gün ile ilgili radyodan konferanslar verilirken sporun önemi ve ülkedeki spor faaliyetleri ile ilgili bilgiler aktarıldı (Uzun, 2010).

### ADANA KENTİNDE 19 MAYIS KUTLAMA TÖRENLERİ SERÜVENİ (1935-1938)

Adana kenti, Çukurova bölgesinin merkezinde yer alan önemli bir yerdir. Bölge 30 Ekim 1918 tarihinde İtilaf Devletleri ile Osmanlı Devleti arasında imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması ile önce İngilizler daha sonra Fransızlar tarafından işgal edildi. Bölgede yaşayan Ermeniler bu işgallere destek verdi. Adana halkı bu işgallere karşı çıktı ve mücadeleye başladı. Bölgesel kurtuluş çareleri arayan halk özellikle Mustafa Kemal Paşa liderliğinde Ankara'daki Büyük Millet Meclisi'nden önemli destek gördü. Adana, Türk devletinin bağımsızlığını kazanmasıyla birlikte ülkenin önemli kentleri arasında yer aldı. Adana halkı mücadeleyi yakından yaşayan ve hisseden bir kent olarak devletin kurucu lideri Atatürk'ü bağrına bastı. Lidere olan sevgisini her zaman ortaya koymasını bildi. Bununla birlikte 19 Mayıs günü Adana halkı için benimsenen bir tarihti.

3

Adana kentinde uzun süre yayım yapan Türk Sözü, 1935 yılında 19 Mayıs ile ilgili çarpıcı bir sloganla okuyucularına üst künyede bir yazı paylaştı. Adı geçen slogan şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 3226, 19 Mayıs 1935):

*“Atatürk 16 yıl önce bugün yaşlı Anadolu'ya bir Çoban Yıldızı gibi doğdu.”*

Türk Sözü “16 Yıl Önce Bugün, Atatürk Samsun'a Ayak Bastı” başlıklı bir bölüm yayınladı. Adı geçen bölümde Anadolu'nun en güzel köşelerinin işgal edildiğini ve İngilizlerin Mustafa Kemal Paşa'yı durdurmak için uğraştığını fakat başarılı olamadıklarını aktardı. Ayrıca yazının devamında Türk milletinin liderinin yanında yer alarak bağımsızlığını kazandığını belirtiyordu. Türk Sözü, 19 Mayıs ile ilgili olarak Samsun kentindeki “Atatürk Heykeli” fotoğrafını okuyucularına sundu. Gazetede sunulan fotoğraf şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 3226, 19 Mayıs 1935):

**Görsel-1:** Türk Sözü'nde 19 Mayıs 1935 tarihinde yer alan “Atatürk Heykeli” fotoğrafı



Adana basınında gün ile ilgili bilgiler yer almasına rağmen 1935 yılı için herhangi bir kutlama programından bahsetmiyordu.

1936 yılına gelindiğinde ülkenin genelinde kutlanmaya başlanan jimnastik şenlikleri Adana kentinde de kutlandı. Türk Sözü ve Yeni Adana gazeteleri 19 Mayıs jimnastik şenliklerinin şehir stadyumunda kutlanacağını okuyucularına duyurdu. Türk Sözü "*Türk Milletinin Bahtında Büyük Bir Gün: 19 Mayıs*" başlıklı bir yazı yayınladı. Yazının içeriğinde Türk gençliğinin bayramının bundan sonra her yıl 19 Mayıs'ta kutlanacağını, Türk tarihinde bugünün değerinin yüksek olduğunu ve hafızalarda bütün tazeliğiyle yaşatmanın bir yurtseverlik vazifesi olduğu aktarılıyordu (Türk Sözü, No: 3528, 19 Mayıs 1936). Yeni Adana gazetesi, idman bayramı şenliklerinin 19 Mayıs günü şehir stadyumunda öğleden sonra saat 16.30'da olacağını da halka duyurdu. Hiç kimseye davetiye gönderilmediğini, şenliklere katılımın ücretsiz olduğunu ve önceden provası yapılan gösterilerde halkın yer alması gerektiğini belirtildi (Yeni Adana, 19 Mayıs 1936). Yalnız kentte basın yayın organlarının yapmış olduğu duyurulara karşın yaklaşık 1500 orta ve lise öğrencisinin hazırladığı 19 Mayıs töreni yapılamadı. Bunun sebebi kentte o gün sellerin oluşmasına sebep olacak kadar şiddetli yağmur yağmasıydı. Bu nedenle gösteriler 23 Mayıs Cumartesi gününe alındı. Buna rağmen Adana Halkevi'nin, Asri Sineması Salonu'nda düzenlediği gün ile ilgili bir gece programı vardı. Bu gecede halkevindeki kursları tamamlayan öğrencilere şahadetnameler verildi, sokak koşuları sonucunda dereceye girenlere çeşitli ödüller takdim edildi ve spor bayramı münasebetiyle bir film gösterildi (Türk Sözü, No: 3528, 19 Mayıs 1936; Türk Sözü, No: 3529, 20 Mayıs 1936).

Yeni Adana ve Türk Sözü gazeteleri 23 Mayıs tarihinde idman şenliklerinin yapılacağını daha önceden vatandaşlara duyurmuştu. 23 Mayıs Cumartesi günü şehir stadyumunda yapılan törene halkın katılımı oldukça yüksekti. Türk Sözü "*Yağmur dolasıyla düne bırakılan jimnastik şenlikleri büyük bir muvaffakiyetle yapıldı*" başlığıyla kutlama ile ilgili ön sayfadan haberler verdi. Saat 16.30'da başlayacak programa Adana halkının saat 14.00 civarında gelerek stadi doldurması gösterilerin daha da renkli geçmesini sağladı. Programda yer alan gösteriler ve kutlanış sırası şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 3533, 24 Mayıs 1936):

- Saat 15.45: Görevlendirilen okulların öğrencileri spor kıyafetlerini giymiş şekilde stadyuma giriş yaptı (800 Erkek Lisesi, 180 Öğretmen Okulu, 180 Kız Lisesi ve Ticaret Mektebi, 60 Ticaret Okulu ve 180 ortaokul talebesi),
- Saat 16.30: Vatandaşlar, yaklaşık 1400 öğrenci ve bando eşliğinde saygı duruşunda bulundu ve hep bir ağızdan İstiklal Marşı okundu,

Oğuz Kalafat /19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı'nın Atatürk Dönemi Törenleri: Adana  
Örneği

- Saat 16.50: 180 Kız Lisesi öğrencisi, jimnastik öğretmeni Bayan Feriha'nın gözetiminde stadyumun ortasında bulunan büyük masanın etrafında "Türk Askeri Vekarını Yürütme" gösterisini sundu,
- Saat 17.20: 1220 kişilik erkek lise öğrencisi jimnastik öğretmeni Halis Kadri'nin gözetiminde marşlar eşliğinde hareketli spor gösterisi icra edildi.

Günle alakalı olarak yapılan bisiklet yarışlarında birinci olan Toros Spor Kulübü yarışçısı Halil Hilmi ve ikinci olan Seyhan Spor Kulübü yarışçısı Kemal'e Coşkun Güven tarafından madalyaları verildi. Törenler bazı kimseler tarafından fotoğraflandı ve ayrıca tüm program Adana Halkevi sinema makinası tarafından filme alındı. 23 Mayıs 1936 tarihinde yapılan gösterilerden bazı fotoğraflar şunlardı (Türk Sözü, No: 3533, 24 Mayıs 1936):

**Görsel-2:** Türk Sözü'nde 19 Mayıs 1936 tarihinde törenlerde yer alan gösterilerin fotoğraflarından bazıları





1936 yılında 19 Mayıs jimnastik bayramı şenlikleri özenle kutlandı. Bu durum Adana halkı liderinin Samsun'a ayak bastığı tarihin önemini kavradığını ve benimsediğini gösteriyordu.

1937 yılında Adana kenti 19 Mayıs töreni ile ilgili olarak kutlama programı Türk Sözü ve Yeni Adana gazeteleri tarafından vatandaşlara duyuruldu. Tören programı şu şekildeydi (Yeni Adana, 18 Mayıs 1937; Türk Sözü, No: 3829, 18 Mayıs 1937):

- 19 Mayıs 1937 tarihli Çarşamba günü saat 13.30'da okul izcileri ve sporcuları halkevinde toplanacaklar. Çelenk alınarak bando ile çarşı içinden Atatürk Parkındaki anıta sunacaklar. Çelenk anıta koulduktan sonra 14.30'da stadyuma dönmüş bulunacaklar,
- Ortaöğretim okulları jimnastik kıyafetiyle doğrudan stadyuma gidip 14.30'da yerlerinde bulunacak,
- İlkokulların yalnız 5. sınıfları seyirci olarak yerlerini alacak,
- Saat 15.00'te Adana Valisi yanındaki tüm komutan, halkevi başkanı, kültür direktörü, spor bölgesi başkanı ve diğer zatlarla talebe ve sporcuları teftiş edecek,

Oğuz Kalafat /19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı'nın Atatürk Dönemi Törenleri: Adana  
Örneği

- Teftiş bitince tüm talebe ve sporcular müzik ile İstiklal Marşı'nı söyleyecek ve sahaya bayrak çekilecek,
- Bir sporcu tarafından 19 Mayıs hakkında bir söylev verilecek,
- Kız talebeler jimnastik hareketleri yapacaklar,
- Erkek talebeler jimnastik hareketleri yapacaklar,
- Sporcular bayrak yarışı yapacak,
- Evvelce kazanılmış spor müsabakaları ödüllendirilecek,
- Mükâfat tevzinden sonra geçit resmi başlayacak (Kız Lisesi, Kız Enstitüsü, Türkkuşu, Erkek Lisesi, Erkek Öğretmen Okulu, ortaokullar, ilkokullar ve sporcular sırasıyla Vali önünden geçerek Atatürk Anıtı ve asfalt cadde yolu ile şehrin başlıca caddelerinden dolaşarak okullarına ve yerlerine dağılacaktır),
- Lisanslı sporcular pehlivan ve ciritçi gibi sporlarla uğraşmış eski sporculara saygı ziyareti yapacak,
- Şehrin muhtelif yerlerinde cirit, futbol vesaire gibi spor eğlenceleri yapılacak,
- Bu program her kişiye mahsus davetiye niteliğindedir.

Programın 6. maddesindeki bir sporcu tarafından okunacak söylev Adana Valisi Tevfik Hadi Baysal tarafından gerçekleştirildi. Kentin meydan ve sokakları Türk bayrakları ile süslendi. Bununla birlikte Atatürk'ün Samsun'a ayak basması sebebiyle 21 pare top atışı gerçekleştirildi. Ayrıca Türk Sözü'nde Ankara'daki kutlamalarla ilgili yapılan gösteriler aktarıldı (Türk Sözü, No: 3830, 19 Mayıs 1937). 19 Mayıs'ta yapılan gösterilerin yer aldığı bir fotoğraf şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 3831, 20 Mayıs 1937):

**Görsel-3:** Türk Sözü'nde 19 Mayıs 1937 tarihinde törenlerde yer alan gösterilerin bir fotoğrafı



Türk Sözü'nün başyazarı Nevzat Güven 19 Mayıs törenleri ile ilgili olarak bir köşe yazısı yayınladı. "Atatürk'ün en büyük zaferi" başlıklı yazıda şu ifadeler yer verdi (Türk Sözü, No: 3831, 20 Mayıs 1937):

*"Bütün Türkiye'de olduğu gibi dün Adana gençliği de 19 Mayıs'ı kutladı. Cumhuriyet neslinin neşe ve hayatiyetini toplu bir hâlde izhar seçtiği bu gün, Anadolu topraklarının sihirli bir temasla yeniden hayat kazandığı bir güne rastlamaktadır. Adana gençliği bütün Türk gençliği gibi kendisi için bayram olarak seçtiği bu günü kutladı. Dün gençliğin hareket ve canlılığına şahit olan bu sahada, Cumhuriyet'in en büyük, en canlı eserini gördük. Meydanı dolduran iki bine yakın kız ve erkek delikanlının kıpkırmızı çehresinde*



*büyük Türk inkılabının gururu vardı. Bu iki bin kabarık, geniş göğüste Türk milletinin bütün istikbali fişkıyordu. İki bin ağızdan çıkan sesin gürültüsünde Atatürk vatanının korkusuzluğunu dünyaya haykuran bir mana vardı. Dün bu iki bin Çukurova çocuğuna ümitle, şefkatle bakan gözler; birlik, disiplin ve güzelin bu kadar muvaffakiyetle birleşmesini görerek daha çok emniyet ve biraz daha gururla doldu.”*

Ayrıca Türk Sözü, Adana vatandaşı Kamuran Bozkır, Ankara Halkevi'nde Büyük Şef Atatürk'ün huzurunda gerçekleştirilen törende bir şiir okudu. 10 Mayıs 1937 tarihinde okuduğu şiir 20 Mayıs'ta gazetede yayınlandı. Günün anlamına uygun olan “19 Mayıs 1919'un İlk Yolcusu” isimli şiir Atatürk tarafından da beğenildi. Adı geçen şiirin bir bölümü şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 3831, 20 Mayıs 1937):

*“Bugün gibi taze,  
Bugün kadar sıcak içimde onun yeri,  
Neye baksam görürüm,  
İlk çocuk hafızama  
İlk gururu getir, İlk gemiyi.  
Ey, kıl esvaplar içinde,  
İyi çam gövdeli, köylü babam!  
Ve sen ey: vücudumu ağırlar içinde doğuran anam!  
Sizden daha yakındır bana:  
Beni dar kafesinden sıyrıp,  
Güneşli ufuklara koşturan ADAMI...”*

1938 yılı 19 Mayıs kutlamaları için tören provaları 17-18 Mayıs tarihlerinde şehir stadyumunda İl Maarif Müdürlüğü kontrolünde yapıldı. Umumi provalarda orta öğretim talebeleri son hazırlıklarını jimnastik şenlikleri kapsamında tamamlamaya çalıştı (Türk Sözü, No: 4130, 17 Mayıs 1938). Gösterilerdeki jimnastik gösterileri ile ilgili yapılan hazırlıklardan paylaşılan fotoğraflar şu şekildeydi (Türk Sözü, No: 4131, 18 Mayıs 1938):

**Görsel-4:** Türk Sözü'nde 18 Mayıs 1938 tarihinde yapılan tören hazırlıkları



Adana Halkevi, gazetelere törenler için sözlü ve müzikli gösteriler düzenlediğini belirten ilan verdi. Tüm halkın davetli olduğunu da vatandaşlara duyurdu (Türk Sözü, No: 4131, 18 Mayıs 1938). 19 Mayıs kutlamaları için Türk Sözü "19 Mayıs'ı Dün Büyük Bir Tezahüratla Kutladık" başlıklı haber yayınladı. Yeni Adana gazetesi de yapılan törenler ile ilgili bilgiler verdi. Önceki yıla benzer bir şekilde yapılan törenlerde dikkat çeken öge halkın katılımının fazla olmasıydı. Halkevinde verilen konsere de vatandaşlar yoğun ilgi gösterdi (Yeni Adana, 20 Mayıs 1938). Bununla birlikte Adana Valisi Baysal, günün anlamı nedeniyle uzun bir konuşma yaptı. Baysal konuşmasında şunları ifade etti (Türk Sözü, No: 4133, 20 Mayıs 1938):

*"Sayın yurttaşlar, aziz gençler: Bugün 19 Mayıs... Büyük şef Atatürk'ün, Türklüğü kurtarmak için Anadolu'ya geçtiği ve Samsun'da karaya ayak bastığı günün 19'uncu yıl dönümü... Atatürk; Türk milletinin kabiliyetine karşı ruhundaki hudutsuz inancı, tekmil, zorluk ve masumiyetlere katlanmak için bünyesinde ve dimağındaki harikulade dayanıklılık ve bükülmez, yılmaz iradesiyle tarihte hiçbir dâhinin başaramadığı müşkülâtı yendi.*

*Aziz Türk Gençleri, işte 19 Mayıs, bu mesut gün Türk'ün kapkara ve ümitsiz bir geçmişten aydın ve hür yeni bir devre geçişinin resmidir. Bugün, Atatürk çocukları için (hareket ve*

*teşebbüs) sembolüdür. Bunun için bugünü spor ve gençlik hareket ve gösterileriyle, "Spor Gençlik Bayramı" olarak kutluyoruz.*

*Atatürk çocukları, akla ve hayale sığmayan fedakârlıklarla, gayretlerle meydana gelmiş bu kuvvetli ve kudretli Cumhuriyeti, Atanız size emanet etmiştir. Memleketin istikbali sizin omuzlarınızda yanacaktır..."*

Adana kenti, yeni Türk devletinin kurtuluş serüveninin başladığı ve Atatürk'ün doğum günü olan 19 Mayıs'ı çabuk benimsedi. Bu özel günü spor ve gençlikle birleştirdi. Atatürk hayattayken halkın talepleri doğrultusunda devleti yöneten kadronun da girişimleriyle resmî bayrama dönüşen 19 Mayıs törenleri, Çukurova bölgesinde halk tarafından özümsemişti.

## SONUÇ

Adana kenti bulunduğu konum itibarıyla önemli geçiş yollarının üzerinde yer almaktadır. Ayrıca zengin tarım arazilerinin geniş yer kapladığı Çukurova bölgesinin merkezindedir. Bu stratejik özellikleri nedeniyle kültürel anlamda zengin geçmişe sahiptir.

Adana kenti, Birinci Dünya Savaşı sonrasında Osmanlı ile İtilaf Devletleri arasında 30 Ekim 1918 tarihinde imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması ile Fransızların işgaline uğradı. Bölge halkı işgale kaşlı çıktı ve direnişe geçti. Yalnız bu karşı koyma bölgeseldi. Toros Dağları'nda Türk milisler Fransızları ve onlara destek veren Ermenileri durdurdu. Mustafa Kemal Paşa ve Büyük Millet Meclisi ülkenin kurtuluşu için mücadele ederken bunun yanında Çukurova halkına destek verdi. Ülkenin işgalden kurtarılması sonrasında Adana ile kurucu lideri Atatürk arasında manevi bağ oluştu.

19 Mayıs 1919 tarihi Türk milleti tarafından kurtuluşun başladığı gün olması nedeniyle benimsendi. Öncelikle Samsun kentinde "Gazi Günü" olarak kutlanmaya başladı. Bununla birlikte Atatürk tarafından doğum günü olarak belirtilmesi ile daha anlamlı hâle geldi. Türk gençlerinin spora özendirilmesi ve sağlıklı gençlik istenilmesi nedeniyle bazı vatandaşlar ve kuruluşlar tarafından "spor veya jimnastik bayramı" olarak kutlanması isteği sonrası 19 Mayıs'ın zemini oluştu. Nitekim 1935-1937 yılları arasında yurdun çoğu bölgesinde kutlanılmaya başlanan bu tören 1938 yılından itibaren resmî bir hüviyet kazandı.

Adana kentinde yaşayan vatandaşlar da 1935 yılından itibaren özenle 19 Mayıs günüyle ilgili etkinliklerde bulundu. 1936-1938 yılları arasında vatandaşların geniş katılımı ile ilgili bu özel gün kutlanmaya başlandı. Kent halkı her türlü faaliyeti ilgiyle takip etti. Adana merkezinde yayım yapan Yeni Adana ve Türk Sözü gazeteleri ise bu özel güne dair önemli yayınlar yaparak etkinliklerle ilgili bölgesel bir bellek oluşturdu. Kentin idarecileri, halkevi yönetimi, Adana gençleri ve resmî kurumlar bayramın düzeni için yoğun çaba harcayarak coşkunun bölgede hissedilmesini sağladı. Böylelikle vatandaşlar manevi değerlere sahip çıkarak devletle kaynaştı. 1938 yılından sonra da bu özel 19 Mayıs kutlamaları aralıksız devam etti.

## KAYNAKÇA

Akbulut, D. A. (1995). Samsun'un "Gazi Günü" ya da 19 Mayıs Bayramı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, XI(33), 771-779. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aamd/issue/55749/759366>.

BCA, 490.01 /4.19.15.

BCA.490.01/1130.124.1.57.

Bengül S. Bolat. (2007). *Millî Bayram Olgusu ve Türkiye'de Yapılan Cumhuriyet Bayramı Kutlamaları (1923-1960)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.

Cumhuriyet Gazetesi.

İleri, T. (2018). Amasya'da İlk 19 Mayıs Bayramı Kutlamaları. *Journal of Turkish Studies*, 13(Volume 13 Issue 16), 113-126. <https://doi.org/10.7827/TURKISHSTUDIES.14045>.

Samsun Gazetesi.

Oğuz Kalafat /19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı'nın Atatürk Dönemi Törenleri: Adana  
Örneği

Şerafettin Turan. (2004). *Mustafa Kemal Atatürk*. Bilgi Yayınevi.

T.S.K. *19 Mayıs Spor ve Gençlik Bayramı Kutlama Talimatı*. (1937).

Tan Gazetesi.

Tarcan, S. S. (1932). *Beden Terbiyesi Oyun- Jimnastik- Spor*.

*TBMM Zabıt Ceridesi, C.10, s.69-74*.

*TBMM Zabıt Ceridesi, C.18, Devre:5, s.904*.

Türk Sözü Gazetesi.

Uzun, H. (2010). *Milletin iradesiyle oluşan bir bayram: Atatürk'ü anma 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı ve Atatürk döneminde kutlanışı*. 109-125.

<http://openaccess.ahievran.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12513/156>.

Yeni Adana Gazetesi.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

### Makale Adı /Article Name

YÜKSEKÖĞRETİMDE OTANTİK  
LİDERLİK DAVRANIŞLARININ  
ÖĞRENCİLERİN OKUL BAĞLILIKLARI  
ÜZERİNDEKİ ROLÜ

THE ROLE OF AUTHENTIC  
LEADERSHIP BEHAVIORS IN HIGHER  
EDUCATION ON STUDENTS' SCHOOL  
ENGAGEMENT

### Yazar

Selçuk DEMİR

Dr. Öğr. Üyesi, Şırnak Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, e-mail:  
selcukdemirs3@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2904-6443

### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 7 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 22 Nisan 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

### Kaynak Gösterme

Demir, S. (2022). Yükseköğretimde Otantik Liderlik Davranışlarının Öğrencilerin Okul Bağlılıkları Üzerindeki Rolü, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.12-20.

DOI: 10.53586/susbid.1100277

**Not:** Bu çalışmanın etik uygunluğuna ilişkin kurul kararı, Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından 17/03/2022 tarihinde 34 sayı numarası ile onaylanmıştır.

## Öz

Liderlik, okulun performansı ile ilişkili görülen önemli bir süreç ve olgudur. Her geçen gün kişi ya da kurumların okuldan beklentilerinin arttığı göz önüne alındığında farklı liderlik yaklaşımlarının da gündeme gelmesi söz konusudur. Bu liderlik yaklaşımlarından biri otantik liderliktir. Otantik liderlik, insan kaynaklarına verilen önemin artmasını ve örgütlerde olumlu çıktılar elde edilmesini sağlayan güncel bir liderlik yaklaşımıdır. Bu araştırmada, öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının otantik liderlikleri ile öğrencilerin okul bağlılıkları arasındaki ilişkinin açığa çıkarılması amaçlanmaktadır. Çalışma, ölçek tabanlı korelasyon desen ile biçimlendirilmiştir. Şırnak Üniversitesindeki öğrenim gören öğrenciler, çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Şırnak Üniversitesinden rastgele belirlenen 193 öğrenci oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının otantik liderlik düzeylerini tespit etmek için "Otantik Liderlik Ölçeği" ve öğrencilerin okul bağlılığını ölçmek için ise "Üniversite Öğrencilerinin Okul Bağlılığı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS programı vasıtasıyla analiz edilmiştir. Verilere; güvenirlik analizi, betimsel istatistikler, korelasyon, regresyon ve çoklu regresyon analizleri uygulanmıştır. Otantik liderlik ve alt boyutları ile okul bağlılığı ve alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Regresyon analizleri sonuçları; otantik liderlik ve ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun, okul bağlılığını anlamlı bir biçimde yordadığını açığa çıkarmaktadır. Otantik liderliğin; içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutları okul bağlılığını anlamlı olarak yordamadığı bulunmuştur. Araştırmada ulaşılan sonuçlara uygun olarak öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Otantik liderlik, okul bağlılığı, yükseköğretim, öğretim elemanı, öğrenci.

## Abstract

Leadership is an important process and phenomenon seeming involved in school performance. When considering that the expectations of individuals or institutions from school are increasing day by day, different leadership approaches also become the main topic of the conversation. One of those leadership approaches is authentic leadership. Authentic leadership is a current leadership approach which ensures to increase the value given to human resources and to acquire positive outcomes in institutions. In this research, according views of students, it has been aimed to reveal the relationship between authentic leadership of instructors and school engagement of students. The study has been formatted with a scale-based correlational design. The students in Şırnak University constitutes the universe of this study. And also, the sample of the study has been comprised of 193 randomly selected students from Şırnak University. Authentic Leadership Scale has been utilized in order to specify the authentic leadership levels of instructors, "University Student Engagement Inventory" so as to specify the school commitment of students. The data acquired in this study have been analyzed by means of SPSS programme. Reliability analysis, descriptive statistics, correlation, regression and multiple regression analyzes have been implemented to the research data. Positive relationships have been found between authentic leadership and its sub-dimensions and school engagement and sub-dimensions. Regression analysis results have revealed that authentic leadership and relational transparency subdimension can meaningfully predict the school engagement. It has been ascertained that authentic leadership's internalized moral perspective, balanced processing, and self-awareness sub-dimensions could not significantly predict school engagement. Some suggestions appropriate for acquired data in study have been developed.

**Keywords:** Authentic Leadership, school engagement, higher education, instructor, student

## GİRİŞ

Liderlik, geçmişten günümüze öneminden hiçbir şey eksilmeden ilgi odağı olmaya devam etmektedir. Bunda her liderin sahip olduğu özgün yapısının da etkili olduğu bilinmektedir. Ayrıca her durumda geçerli olan tek bir liderlik türünden de söz etmemiz olanaksızdır. Dolayısıyla zaman ilerledikçe farklı liderlik türlerinin ortaya çıkması söz konusudur. İnsan kaynaklarına verilen önemin artmasıyla birlikte liderlik çalışmalarının en yeni alanlarından birini, otantik liderlik oluşturmaktadır. Otantik liderlikte, liderlik olgusuna ve otantiklik kelimesine dolayısıyla liderin otantik oluşuna odaklanılmaktadır. Örgütlerde olumlu çıktılarını bulunan otantik liderlik davranışlarının, yükseköğretimde okul bağlılığı üzerinde de olumlu bir rolünün olacağı düşünülmektedir. Nitekim otantik liderlik; okul bağlılığı, mutluluk ve doyum gibi diğer birçok olumlu tutum ve davranışın geliştirilmesinde, önemli etkenlerden biridir.

Kurumda üyelerin; bilgi, beceri, yetenek ve farklı uzmanlık alanlarına sahip olması önemlidir. Ancak üyelerin sadece bu varlıklara sahip olması, iyi ürünler ortaya koymada veya örgütün amaçlarının etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesinde yeterli olmamaktadır (Leal ve diğerleri, 2015). Nitekim Balay (2014) iyi ürünler ortaya koymada; işe yönelik bilgi, beceri ve yeterliklerin yanı sıra işe ve çalışma yaşamına yönelik olumlu tutumlara sahip olunmasının önemine vurgu yapmaktadır. Ayrıca yüksek düzeyde yeterliliğe sahip ancak düşük düzeyde bağlılık hissedilen birinin, örgütünde çalışma noktasında istekli olamayacağını altını çizmektedir. Başaran (1982) örgüte bağlılık tutumunun, örgütün yaşaması için gerekli olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla bağlılık tutumunun kurumlarda oluşturulması ve geliştirilmesinin son derece önemli olduğu görülmektedir.

### Otantik Liderlik

Sabuncuoğlu ve Tüz (2005), liderlik olgusunu; belirli koşullar altında bireysel veya örgütsel amaçların yerine getirilmesi için birinin diğerlerinin eylemlerini etkileme ve yönlendirme süreci, şeklinde tanımlamaktadırlar. Dolayısıyla liderlik olgusu, liderin yaptıklarıyla ilişkili bir süreçtir. Lider, diğerlerini; belli bir amaç doğrultusunda harekete geçirmekte, etkilemekte ve onların gönüllü bir şekilde kendisini takip etmesini sağlamaktadır (Koçel, 2018). Lider, astlarıyla ya da takipçileriyle sıkı bir bağ kurmaktadır. Lider ve astları arasındaki iletişimi ve etkileşimi başlatan kişinin, genellikle liderin kendisi olduğu belirtilebilir. Ancak otantik liderlik anlayışında, lider ile astları arasındaki etkileşime özellikle odaklanılmaktadır. Diğer bir deyişle otantik liderlikte; lider astlarını, astlar da liderlerini etkilemektedir. Liderlik olgusu; yalnızca liderin çabalarıyla oluşmamaktadır. Liderliğin oluşumunda, astların tepkisi de önemli görülmektedir (Northouse, 2013).

Kişilerarası ilişkilerde; şeffaflık, güven, tutarlı davranışların sergilenmesi, etik gibi kavramların ön plana çıkması otantik liderlik olgusunun ortaya çıkmasına katkı sunduğu düşünülmektedir. Nitekim Michie ve Gooty (2005), otantik liderliği; ilişkilerde şeffaflık, fedakarlık ve davranışlarda tutarlılık kavramlarıyla açıklamaktadır. Ilies ve diğerleri (2005), otantik liderlerin; ahlaklı, etik ilkelere uygun davranışlar sergileyen, iyimser, güvenilen ve umut dolu kişiler olduğunu vurgulamaktadır. Avolio ve Gardner (2005), otantik liderleri; kendilerini ve yeteneklerini iyi tanıyan, değer yargıları, etik değerlendirmeleri ve tutumları arasında şeffaflık ve uyum bulunan, kendileri ve diğerleri arasında iyimserlik ve güven gibi olumlu ilişkiler geliştirmeye çalışan, dürüst, güvenilir ve saygın kişiler olarak nitelemektedirler. Ayrıca otantik liderler; örgütün diğer paydaşlarının ihtiyaçlarını dikkate alan, samimi, kendini tanıyan ve yüksek düzeyde ahlaki kapasiteye sahip kişilerdir (May ve diğerleri, 2003).

Otantik liderlik olgusu, yapı olarak dört unsurdan meydana gelmektedir (Walumba ve diğerleri, 2008): ilişkilerde (ilişkisel) şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme (işleme) ve öz farkındalık. İlişkisel şeffaflık, kişinin gerçek benliğini diğerlerine paylaşırken dürüst olmasıdır (Northouse, 2013). Dolayısıyla otantik lider, izleyenleri tarafından diğerleriyle iletişime açık ve gerçekçi olarak değerlendirilmektedir. Bu durumun, izleyenlerin liderlerine güven geliştirmesinde önemli bir etken olduğu açıktır. İçselleştirilmiş ahlak anlayışıyla kişinin; kendini denetlediği, kendine içsel ahlaki standartlar koyduğu ve bu standartlara davranışlarında uyum gösterdiği süreçler ifade edilmektedir

(Gardner ve diğerleri, 2005; Kesken ve Ayyıldız, 2008). Buradan hareketle otantik lider, kendi içsel ahlaki ölçütlere sahiptir ve davranışlarını bu ölçütlere göre düzenlemektedir. Bilgiyi dengeli değerlendirme veya işleme ile kişinin; bilgiyi tamamen tarafsız olarak ve ilişkili diğerlerinin de görüşünü almak suretiyle dengeli bir karar verme süreci açıklanmaktadır (Walumba ve diğerleri, 2008). Otantik lider, tarafsız ve dengeli karar veren ve kararlarında önyargıdan uzak veya kayırmacı davranışlarda bulunmayan bir kişi olarak değerlendirilmektedir. Öz farkındalık ise kişinin; güçlü ya da zayıf özelliklerinin, kendi karakter, duygu ve tutumlarının farkında olmasını ifade etmektedir (Yeşiltaş ve diğerleri, 2013). Otantik liderler, kendilerine özgü bilgi, beceri ve yeteneklerinin farkında olup bunları geliştirmeye çalışmaktadırlar (Avolio ve Gardner, 2005).

### **Yükseköğretimde Okul Bağlılığı**

Bağlılık; kişinin kendisini bir birey, grup ya da örgüte bağlı, şartlar ne olursa olsun, daima beraber ve birlikte olmayı kabul etmesidir (Koçel, 2018). Blau ve Boal (1987) örgütsel bağlılığı, kişinin; örgütle bütünleşme ve örgütün değerlerini içselleştirme düzeyi, örgütünde kalma eğiliminin ölçüsü şeklinde tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılık; örgütün amaç, kural, norm, strateji ve kültürünü yürekte benimseme ve onlara saygı göstermeyi gerektirmektedir (Eren, 2015). Örgütüne bağlılık hissedenden bir kişi; örgütün amaçlarına ulaşmasına ve değerlerine katkıda bulunmakta, örgütünü savunmakta ve örgütüne fayda sağlayacak eylemler sergilemektedir (Cobanoğlu, 2020; Eren, 2015).

Wiener (1982); okulun sahip olduğu amaç ve değerlerin benimsenmesini, bunların bireysel amaç ve değerlerle birbirlerini tamamlar nitelikte olmasını, okulla özdeşleşme şeklinde açıklamaktadır. Öğrencilerin; okula bağlılık duyması, okulun bir üyesi ve okula ait olduklarını hissetmeleridir (Öz, 2014). Okullarına yüksek düzeyde bağlılık hissedenden öğrencilerin, okullarıyla özdeşleşmeleri daha kolay olmaktadır. Bu kapsamda Başaran (1982), örgütle özdeşleşen bireyin; örgütün yararını kendi yararından üstün tuttuğunu ve örgütü için özverili çalıştığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin okullarına bağlılık duyması; okulun amaç ve değerlerine uygun ve yararına hizmet etmelerine katkı sunmaktadır.

### **Otantik Liderlik ile Okul Bağlılığı**

McShane ve Von Glinow (2005), liderlik olgusunu; kişilere bağlı buldukları örgütlerinin, başarısına ve etkililiğine destek sunması için fırsatlar verilmesi, bu kapsamda kişilerin isteklendirilmesi ve etkilenmesi şeklinde tanımlamaktadır. Sınıflarının lideri konumunda olan öğretim elemanlarının öğrencilerini; güdülemesi, desteklemesi ve özendirilmesi öğretimin etkililiği ve dolayısıyla öğrenci başarısı bakımından önemlidir. Buradan hareketle öğretmenlerin, öğrencilerin okul bağlılıklarını arttıran etkili öğretimsel davranışları sınıflarda kullanmaları önemlidir.

Okul kültüründe yer alan; değer, tutum, norm ve inançların içerdiği anlamlar hikaye ya da kahramanlar aracılığıyla paydaşlara aktarılabilir. Bu durum, okul kültürünün paydaşlar tarafından benimsenmesini kolaylaştırmaktadır. Çünkü okul kültüründeki öğeler, hikaye ya da kahramanlar aracılığıyla aktarıldığında daha açık ve anlaşılır hale gelmektedir (Özcan, 2020). Okul kültürünün öğeleri, hikaye ya da kahramanlar aracılığıyla aktarıldığında, okulun paydaşı olan öğrenciler açısından kültürün daha anlamlı hale geleceği açıktır. Bu durum da doğal olarak öğrencilerde okula bağlılık duygusunu güçlendirmektedir.

Otantik liderlik, özellikle kar amacı güden örgütlerde ve okullarda artan öneme sahip ve olumlu çıktıları bulunan bir liderlik türüdür. Buna rağmen yükseköğretimde otantik liderlik olgusunun yeterince çalışılmadığı görülmektedir. Ayrıca alanyazında anahtar niteliğindeki okul bağlılığı kavramının, yükseköğretimde yapılan çalışmalarda daha da yoğunlaşılması açısından üzerinde durulması önemli görülmektedir. Bu araştırmada, öğretim elemanlarının otantik liderlikleri ve otantik liderliğin alt boyutları ile öğrencilerin okul bağlılıkları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu ana amaç bağlamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmaktadır:

S1: Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışlarının ve öğrencilerin okul bağlılıklarının düzeyi nedir?



S2: Otantik liderlik davranışları, okul bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

S3: Otantik liderliğin alt boyutları (ilişkilerde şeffaflık, içselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme, öz farkındalık), okul bağlılığının anlamlı yordayıcıları mıdır?

### **ARAŞTIRMA MODELİ**

Çalışma, ölçek tabanlı korelasyonel model kullanılarak tasarlanmıştır. Bu model ile değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığı, varsa yönü ve düzeyi incelenmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Ayrıca incelenen bağımsız ve bağımlı değişkenler arasında neden-sonuç olasılığına dair fikir vermektedir (Fraenkel ve diğerleri, 2012). Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre, akademisyenlerin otantik liderlik davranışları ile öğrencilerin okul bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmektedir. Bunun yanı sıra otantik liderlik ve alt boyutlarının, okul bağlılığını anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Şırnak Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler, çalışmanın evrenini meydana getirmektedir. Çalışmanın örneklemini ise Şırnak Üniversitesinde öğrenim gören 193 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya destek veren katılımcı sayısının, çalışma evrenini temsil etme bakımından %95 güven düzeyinde yeterli görülmektedir (Field, 2009). Araştırmaya katkı sunan öğrenciler, rastgele belirlenmiştir. Dolayısıyla her bir örneklemin araştırmaya destek verme şansının eşit olduğu basit rastgele örnekleme yönteminden faydalanılarak katılımcılara ulaşılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Üniversite öğrencilerinden, içerisinde “Otantik Liderlik Ölçeği” ve “Üniversite Öğrencilerinin Okul Bağlılığı Ölçeği” olmak üzere bir form doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya tamamen gönüllü olarak destek sunmaları sağlanmıştır. Araştırmanın etik yönden uygunluğuna ilişkin etik kurul kararı, Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından alınmıştır. Otantik liderlik ölçeğinin puanları, “Hiçbir zaman: 1” ile “Her zaman: 5” arasında değişirken üniversite öğrencilerinin okul bağlılığı ölçeğinin puanları, “Hiç katılmıyorum: 1” ile “Tam Katılıyorum: 5” arasında farklılaşmaktadır. Dolayısıyla araştırmada yararlanılan ölçekler, beşli likert tarzındadır.

Öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışlarının tespit edilmesi için Tabak ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen “Otantik Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. 4 boyutlu olarak geliştirilen ölçekte, 16 madde yer almaktadır. Bu çalışmanın verilerinin güvenilirlik analizine tabi tutulmasıyla elde edilen Cronbach-alfa Güvenirlik Katsayısı; ilişkilerde şeffaflık alt boyutunda .83, içselleştirilmiş ahlak anlayışı alt boyutunda .85, bilgiyi dengeli değerlendirme alt boyutunda .86, öz farkındalık alt boyutunda .89 ve ölçeğin genelinde .95'tir.

Üniversite öğrencilerinin okul bağlılıklarının düzeyinin belirlenmesi için Maroco ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilmiş olan “Üniversite Öğrencilerinin Okul Bağlılığı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması; Gün ve diğerleri (2019) tarafından yapılmıştır. Davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bağlılık olarak isimlendirilen üç alt boyuttan meydana gelen ölçekte, 15 madde yer almaktadır. Bu araştırmanın verilerine uygulanan güvenilirlik analizi sonucunda bulunan Cronbach-alfa Güvenirlik Katsayısı; davranışsal bağlılık alt boyutunda .77, duyuşsal bağlılık alt boyutunda .73, bilişsel bağlılık alt boyutunda .80 ve ölçeğin genelinde .89'dur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada iki farklı ölçekten yararlanılarak veri toplanmıştır. Öncelikle ortak yöntem önyargısının oluşup oluşmadığı incelenmiştir. Nitekim bu durum, birden fazla ölçekten yararlanıldığında gerçekleşebilmektedir (Podsakoff ve diğerleri, 2003). Bu kapsamda çalışmalarda sıklıkla raporlanan Harman'ın tek faktör testi dikkate alınmıştır (Aulakh ve Gencturk, 2000). Ölçeklerde yer alan tüm maddeler, tek bir ölçektelermiş gibi açılımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. 5 faktör oluşmuş ve ilk faktörün

açıkladığı varyans miktarının (%30.88) ise yarıdan az olduğu bulunmuştur. Bu durum ortak yöntem önyargısının olmadığını işaret etmiştir.

Üniversite öğrencilerinin okul bağlılığı ölçeğindeki 6. madde ters kodlandığından ters çevrilmiştir. Otantik liderlik ölçeğinde ise ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Çalışmada çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1.5$  arasında olduğunun görülmesi, normallik varsayımının sağlandığını işaret etmiştir. Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun olmadığı açığa çıkarılmıştır (Tolerance =  $1.00 > .20$ , VIF =  $1.00 < 10$  ve  $CI = 7.55 < 30$ ). Araştırmada incelenen değişkenler arasında doğrusal ilişkilerin varlığı belirlenmiştir. Verilere; SPSS programı yardımıyla sırasıyla betimsel, korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır.

## BULGULAR

Bu kısımda, araştırmanın verilerine uygulanan analizler sırasıyla sunulmuştur.

### Betimsel Analiz

Çalışmada incelenen otantik liderlik ve okul bağlılığı değişkenlerine yönelik betimsel istatistiki bulgular, Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Betimsel Analiz Sonuçları

Değişkenler	Ortalama	Standart sapma	Standart Hata
Otantik Liderlik	3.75	1.01	.07
İlişkilerde Şeffaflık	3.78	.99	.07
İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı	3.67	1.11	.07
Bilgiyi Dengeli Değerlendirme	3.79	1.17	.08
Öz Farkındalık	3.78	1.16	.08
Okul Bağlılığı	3.78	.65	.04
Davranışsal Bağlılık	4.06	.72	.05
Duyuşsal Bağlılık	3.22	.95	.06
Bilişsel Bağlılık	4.05	.74	.05

Tablo 1’de betimsel istatistiki bulgular incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışına ve alt boyutlarına yönelik algısı “sık sık: 4” düzeyindedir. Öğrencilerin; okul bağlılığı genel, okul bağlılığının davranışsal ve bilişsel bağlılık alt boyutlarına dair algısının “çok katılıyorum: 4” düzeyinde olduğu görülmektedir. Duyuşsal bağlılığa yönelik algıları ise “orta katılıyorum: 3” düzeyindedir. Sonuç olarak öğrencilerin duyuşsal bağlılık hariç tüm araştırma değişkenlerine yönelik algısının, orta düzeyin üzerinde; duyuşsal bağlılığa yönelik algısının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

### Korelasyon

Hesaplanan korelasyon değerleri, Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Korelasyona Yönelik Sonuçlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Liderlik	1								
2. Şeffaflık	.91**	1							
3. Ahlak	.92**	.80**	1						
4. Bilgi	.92**	.78**	.81**	1					
5. Farkında	.92**	.76**	.79**	.85**	1				
6. Bağlılık	.38**	.37**	.36**	.33**	.34**	1			
7. Davranış	.27**	.26**	.23**	.23**	.26**	.82**	1		
8. Duyuşsal	.35**	.32**	.37**	.31**	.29**	.79**	.43**	1	
9. Bilişsel	.29**	.31**	.25**	.23**	.27**	.81**	.66**	.39**	1

\*\*p < .01

Notlar: Liderlik: Otantik Liderlik, Şeffaflık: İlişkilerde Şeffaflık, Ahlak: İçselleştirilmiş Ahlak Anlayışı, Bilgi: Bilgiyi Dengeli Değerlendirme, Farkında: Öz Farkındalık, Bağlılık: Okul Bağlılığı, Davranış: Davranışsal Bağlılık, Duyuşsal: Duyuşsal Bağlılık, Bilişsel: Bilişsel Bağlılık.

Tablo 2'deki korelasyon değerlerine göre; otantik liderlik ve alt boyutları ile okul bağlılığı orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkilidir. Otantik liderlik ve otantik liderliğin alt boyutları ile davranışsal bağlılık arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Duyuşsal bağlılık ile otantik liderlik ve otantik liderliğin öz farkındalık alt boyutu hariç diğer boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Öz farkındalık boyutu ile otantik liderlik arasındaki ilişki düşük düzeydedir. Otantik liderlik ve otantik liderliğin ilişkilerde şeffaflık boyutu hariç diğer alt boyutları ile bilişsel bağlılık düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkilidir. İlişkilerde şeffaflık alt boyutu ile bilişsel bağlılık alt boyutu arasındaki ilişki ise orta düzeyde ve pozitifdir.

### Regresyon Analizi

Öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışlarının, üniversite öğrencilerinin okul bağlılıklarını yordamasına yönelik regresyon analizi bulguları Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Otantik Liderliğin Okul Bağlılığını Yordaması

Yordayıcı değişkenler	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	2.84	.16		16.96	.00
Otantik Liderlik	.25	.04	.38**	5.79	.00

Yordanan değişken: Okul bağlılık algısı

R<sup>2</sup>değişim = .150, \*\*p < .01

Tablo 3'te elde edilen regresyon analizi bulguları; öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışlarının, üniversite öğrencilerinin okul bağlılıklarını istatistiki açıdan anlamlı yordadığını göstermektedir ( $\beta = .38^{**}$ ,  $t = 5.79$ ,  $p < .01$ ). Okul bağlılığındaki varyansın %15'i otantik liderlik ile açıklanmaktadır ( $R^2$  değişim = .150). Dolayısıyla otantik liderlik davranışı arttıkça okula duyulan bağlılık da artmaktadır.

### Çoklu Regresyon Analizi

Bu araştırmada, otantik liderliğin boyutlarının tamamı (stepwise yöntemi ile) bağımsız değişkenler olarak regresyon analizine dahil edilmiştir. Okul bağlılığı değişkeni ise bağımlı değişken olarak analize alınmıştır. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı ( $\beta = .18$ ,  $t = 1.63$ ,  $p = .10$ ), bilgiyi dengeli değerlendirme ( $\beta = .08$ ,  $t = .81$ ,  $p =$

.41) ve öz farkındalık ( $\beta = .13$ ,  $t = 1.30$ ,  $p = .19$ ) alt boyutlarının, üniversite öğrencilerinin okul bağlılığını istatistiki açıdan anlamlı yordamadığı açığa çıkarılmıştır. Okul bağlılığını anlamlı yordamayan boyutlar ise bu yöntemde, doğrudan modelden atılmıştır. Tablo 4'te ilişkilerde şeffaflık alt boyutunun, okul bağlılığı üzerindeki rolüne ilişkin analiz bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4. Otantik Liderliğin İlişkilerde Şeffaflık Boyutunun Okul Bağlılığındaki Rolü

Yordayıcı değişkenler	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	2.84	.17		16.43	.00
İlişkilerde Şeffaflık	.24	.04	.37**	5.62	.00

Yordanan değişken okul bağlılığı

R<sup>2</sup>değişim = .142, \*\*p < .01

Tablo 4'te görüldüğü üzere; ilişkilerde şeffaflık algısı, okul bağlılığını anlamlı bir biçimde yordamaktadır ( $\beta = .37^{**}$ ,  $t = 5.62$ ,  $p < .01$ ). Okul bağlılığındaki varyansın %14.2'sinin ilişkilerde şeffaflıkla açıklandığı görülmektedir (R<sup>2</sup> değişim = .150). Dolayısıyla ne kadar yüksek düzeyde ilişkilerde şeffaflık algılanırsa o kadar yüksek düzeyde okul bağlılığı tutumu gelişmektedir.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışına ve alt boyutlarına yönelik algısının orta düzeyin üstünde (sık sık: 4) olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın bulgusuna benzer olarak Demir (2020) çalışmasında; öğretmenlerin otantik liderlik ve alt boyutlarına ilişkin algısının yüksek (sık sık: 4) düzeyde olduğunu açığa çıkarmıştır. Koçak (2019) çalışmasında benzer olarak öğretmenlerin algısına göre; okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarını yüksek (sık sık: 4) düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin okul bağlılığına, okul bağlılığının davranışsal ve bilişsel bağlılık alt boyutlarına dair algısının orta düzeyin üzerinde (çok katılıyorum: 4); duyuşsal bağlılığa yönelik algısının ise orta düzeyde (orta katılıyorum: 3) olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak Öz (2020), üniversite öğrencilerinin okul aidiyetlerine ilişkin algısının, orta düzeyin üzerinde (Katılıyorum: 4) olduğunu bulmuştur. İhtiyaroğlu (2014), ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada; benzer olarak öğrencilerin okul bağlılık düzeyini orta düzeyin üzerinde (Katılıyorum: 4) bulmuşlardır.

Öğrencilerin okul bağlılığı tutumu, okullarının; değer ve kurallarının benimsenmesi ve bunların yenileştirilmesi için önemlidir. Nitekim örgütsel bağlılık, örgütün sürekliliğini sağlayan bir anahtar tutumdur. Dolayısıyla okulun; amaçlarının, kültürünün ve kültürel öğelerinin öğrencilere açık bir şekilde aktarılmasında, öğretim elemanlarının rolünün bulunduğu açıktır. Çünkü öğretim elemanı, kurumun bir üyesi ve sınıfının lideri konumundadır. Öğrencilerin, öğretim elemanlarını örnek almaları söz konusudur. Bu örnek alma, öğretim elemanına saygıdan ve bağlılıktan da ileri gelebilmektedir. Öğrenciler, öğretim elemanlarına yönelik tutumlarını, kurumun tamamına genellebilirler. Locke ve diğerleri (1988), örgütün amaçlarının izleyenlere açık ve onları bağlayıcı bir biçimde iletilmesinin, liderliğin birincil görevlerinden olduğunun altını çizmektedir. Böylelikle kurumda öğrencilerin yaşayabileceği belirsizliklerin de önüne geçilmiş olunabilir.

Bennis (2006), otantik liderlerin yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip kişiler olduğunu ileri sürmektedir. Güdüleme gücü, empati, dürüstlük ve sezgi yeteneği duygusal zekanın kapsamı içerisindedir. Duygusal zeka, kişinin kendisini ve başkalarıyla ilişkisini yönetmede sergilemiş olduğu ustalaktır (Lunenburg ve Ornstein, 2012). Bu zeka türünün, kişilerarası ilişkilerde pozitif yönlü önemli bir rolünün bulunduğu açıktır. Dolayısıyla öğretim elemanının otantik liderlik davranışları, öğrencilerini anlamasına ve onların duygularını yönetebilmesine böylelikle öğrencileriyle kaliteli etkileşimler kurmasına katkı sunmaktadır. Bu durumun sonucu olarak öğrencinin önce liderine bağlılık, sonrasında da okuluna bağlılık duygusu

artmaktadır (Demir, 2021). Kurumuna bağlılık duygusu artan bir öğrencinin de kurumunun amaç ve değerlerini sahipleneceği, bu doğrultuda özverili ve istekli bir şekilde çalışma göstereceği açıktır.

Hoy ve Miskel (2015), okullarda liderliğin sosyal bir etkileme süreci olduğunu; liderin örgüt içerisinde iletişim ve etkileşim oluşturmak için diğerleri üzerinde içsel bir etki gerçekleştirdiğini ileri sürmektedir. Öğretim elemanlarının; öğrencileriyle açık bir iletişim kurması, gerçekçi olması ve tutarlı davranışlar sergilemesi öğrencilerin güven duymalarına katkı sunmaktadır. Çünkü kendi duygu, güdü ve eğilimlerini öğrencilerine anlaşılır ve net bir biçimde olduğu gibi iletmektedir. Diğer bir deyişle kişilerarası ilişkilerinde şeffaf olmaktadır. Ayrıca öğretim elemanlarının, sözleri, sözleriyle ve etik değerlerle uyumlu eylemler sergilemesi, öğrencilerde güven duygusu oluşturmaktadır. Costigan ve diğerleri (1998), örgütsel ilişkilerin başarılı bir şekilde geliştirilebilmesi ve sürdürülebilmesi için belli miktarda güvenin tesis edilmesinin elzem olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca güven duygusunun, bağlılık ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Baştuğ ve diğerleri, 2016; Çubukçu ve Tarakçıoğlu, 2010; Fard ve Karimi, 2015). Örgütte güven ortamının oluşturulması, örgütle özdeşleşmeyi arttırmaktadır. Başaran (1982), örgütsel özdeşleşmeyi örgütteki bir birime veya bölüme duygusal olarak bağlanma şeklinde açıklamaktadır. Açık ve doğrudan iletişimin kurulması ve sürdürülmesi, gerçekçi davranışlar sergilenmesi öğrencilerin okullarıyla özdeşleşmelerine katkı sunduğu görülmektedir. Bu araştırmada da öğretim elemanlarının ilişkilerinde gerçekçi ve şeffaf olmalarının, öğrencilerde okul bağlılığının oluşmasına destek olduğu bulunmuştur.

## SONUÇLAR

Araştırmanın amacına uygun olarak başvuru analizlerden aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışına ve alt boyutlarına yönelik algısının orta düzeyin üstünde; benzer şekilde okul bağlılığına, okul bağlılığının davranışsal ve bilişsel bağlılık alt boyutlarına dair algısının orta düzeyin üzerinde; duyuşsal bağlılığa yönelik algısının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür.
- Araştırmada incelenen değişkenlerin tamamının birbiriyle pozitif ve anlamlı ilişkilere sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretim elemanlarının otantik liderlik davranışlarının, öğrencilerde okul bağlılığı tutumunu arttırdığı belirlenmiştir.
- Otantik liderliğin ilişkilerde şeffaflık boyutunun, okul bağlılığının oluşmasında rolünün bulunduğu görülmüştür. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme ve öz farkındalık alt boyutlarının öğrencilerin okul bağlılığını istatistiki açıdan anlamlı yordamadığı belirlenmiştir.

## ÖNERİLER

Öğrencilerin okul bağlılıklarını arttırmak için öğretim elemanlarının; öğrencilerle açık iletişim kurması, şeffaf olması ve etik ilkelere uygun davranışlar sergilemesi önemlidir. Öğretim elemanlarının karar alırken karardan etkilenebilecek her şeyi düşünmesi ve eylemlerinin birbiriyle tutarlı olması gerekmektedir. Öğretim elemanlarının; değerler ve öğrencilerden beklentileri konusunda güvenilir ve dürüst olmaları, öğrencilerinin ihtiyaç ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmaları önemlidir. Bu yolla öğrencilerin güvenleri kazanılabilir. Güven duygusu, bağlılık, doyum ve motivasyon birçok olumlu tutumlarının gelişmesine katkı sunmaktadır. Böylelikle öğrencilerin örgütlerin amaçlarına ve değerlerine uygun daha zor hedefleri, özverili bir şekilde çalışarak başarılarına katkı sunulabilir.

## KAYNAKÇA

Aulakh, P. ve Gencturk, E. (2000). International principal-agent relationships: control, governance and performance. *Industrial Marketing Management*, 29, 521-538.

Avolio, B. J. ve Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.

- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Pegem Akademi.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Baştuğ, G., Pala, A., Kumartaşlı, M., Günel, İ. ve Duyan, M. (2016). Investigation of the relationship between organizational trust and organizational commitment. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6), 1418-1425.
- Bennis, W. (2006). Authentic leaders. *Leadership Excellence*, 23(8), 3-4.
- Blau, G. J. ve Boal, K. B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism. *The Academy of Management Review*, 12(2), 288-300.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. V. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cobanoğlu, N. (2020). Investigation of shared leadership and organizational commitment in primary and secondary schools: Malatya case. *International Journal of Educational Methodology*, 6(3), 613-629.
- Costigan, R. D., Ilter, S. S. ve Berman, J. J. (1998). A multi-dimensional study of trust in organizations. *Journal of Managerial Issues*, 10(3), 303-317.
- Çubukçu, K. ve Tarakçoğlu, S. (2010). Örgütsel güven ve bağlılık ilişkisinin otelcilik ve turizm meslek lisesi öğretmenleri üzerinde incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi* 2(4), 57-78.
- Demir, H. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik alguları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Demir, S. (2021). *Lider-üye etkileşim kuramı ve bazı çıktıları*. Anı Yayıncılık.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayıncılık.
- Fard, P. G. ve Karimi, F. (2015). The relationship between organizational trust and organizational silence with job satisfaction and organizational commitment of the employees of university. *International Education Studies*, 8(11), 219-227.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using SPSS*. Oriental Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. ve Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16, 343-372.
- Gün, F., Turabik, T., Arastaman, G. ve Akbaşlı, S. (2019). Üniversite öğrencilerinin okul bağlılığı ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 507-520.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. ed. S. TURAN). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ilies, R., Morgeson, F. ve Nahrgang, J. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader-follower outcomes. *Leadership Quarterly*, 16, 373-394.
- İhtiyaroğlu, N. (2014). *Okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kesken, J. ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik yaklaşımlarında yeni perspektifler: Pozitif ve otantik liderlik. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 729-754.
- Koçak, O. (2019). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.

- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayıncılık.
- Leal, C., Marques, C., Marques, C. ve Brago-Filho, E. (2015). Internal communication, intellectual capital and job satisfaction: A structural model applied to a credit union. *ECIC*, 199-207.
- Locke, E. A., Latham, G. P. ve Erez, M. (1988). The determinants of goal commitment. *Academy of Management Review*, 13(1), 23-39.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2012). *Educational administration: Concepts and practices* (Sixth Edition). Wadsworth Cengage Learning Publishing.
- Maroco, J., Maroco, A. L., Campos, J. A. D. B. ve Fredricks, J. A. (2016). University student's engagement: Development of the University Student Engagement Inventory (USEI). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29(21), 1-12.
- May, D. R., Chan, A. Y. L., Hodges, T. D. ve Avolio, B. J. (2003). Developing the moral component of authentic leadership. *Organizational Dynamics*, 32(3), 247-260.
- McShane, S. L. ve Von Glinow, M. A. (2005). *Organizational behavior*. McGraw-Hill/ Irwin.
- Michie, S. ve Gooty, J. (2005). Values, emotions, and authenticity: Will the real leader please stand up? *The Leadership Quarterly*, 16, 441-457.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership (Theory and practice)*. Sage.
- Öz, A. (2014). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin kurumsal aidiyet düzeyi (AİBÜ İlahiyat Fakültesi örneği). *Dergiabant* 2(4), 54-64.
- Özcan, M. (2020). Bir yaşam alanı olarak okul, okul kültürleri ve etnografileri. İçinde M. GÜÇLÜ (Ed.), *eğitim antropolojisi* (ss. 101-122). Pegem Akademi.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., Lee, J.-Y. ve Podsakoff, N. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *The Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2005). *Örgütsel psikoloji*. Alfa Aktüel Yayıncılık.
- Tabak, A., Polat, M., Coşar, S. ve Türköz, T. (2012). Otantik liderlik ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *"İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(4), 89-106.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S. ve Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative View. *The Academy of Management Review*, 7(3), 418-428.
- Yeşiltaş, M., Kanten, P. ve Sormaz, Ü. (2013). Otantik liderlik tarzının prososyal hizmet davranışları üzerindeki etkisi: Konaklama işletmelerine yönelik bir uygulama. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 333-350.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

Journal of Social Sciences Institute

YIL: 2022

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

BOSNA'DA BİHKE (BİHAÇ) KALESİ'NİN  
TAMİR VE TAHKİM EDİLMESİNE  
YÖNELİK FAALİYETLER (1780-1878)

ACTIVITIES FOR THE REPAIR AND  
FORTIFICATION OF BIHKE (BIHAC)  
FORTRESS IN BOSNIA (1780-1878)

#### Yazar

Mustafa DURDU

Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü,  
mustafa76durdurdu@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-1555-0035

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 7 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 22 Nisan 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Durdu, M. (2022). Bosna'da Bihke (Bihac) Kalesi'nin Tamir ve Tahkim Edilmesine Yönelik Faaliyetler (1780-1878), *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.21-40.

DOI: 10.53586/susbid.1100277

**Not:** Yazar, bu çalışmada etik iznine gerek olmadığını beyan etmiştir.



## Öz

*Bihke (Bihac) 1592 yılında Derviş Hasan Paşa tarafından fethedilmiştir. Bosna eyaletinin son fethedilen toprak parçasıdır. Bihke, Bosna eyaletini oluşturan ve sınır boyunda yer alan önemli bir sancak merkezidir. Una Nehri kıyısında yer alan Bihke Kalesi ise özellikle XVIII. yüzyıldan itibaren Bosna'nın en önemli sınır kalesi olmuştur. Bihke Kalesi, Bosna'nın diğer kalelerinde olduğu gibi Kaptan adı verilen ve maiyetinde çeşitli sınıflardaki askerî birliklerin olduğu muhafızlar tarafından yönetilmiştir. Bihke Kalesi, zaman içinde kuşatmalar, isyanlar ve doğal afetler sebebiyle kısmen veya büyük ölçüde tahrip olmuştur. Bunun için bazı dönemlerde tamir ve bakım görmüştür. Bu onarımlarda kalenin bazı bölümleri tamir edilirken bazı mahalleri bütünüyle yeniden inşa edilmiştir. Tamirlerde kullanılan temel malzemeler taş, kum, ağaç, çivi ve demirdir. Her tamir öncesi keşif defteri tutulmuştur. Tamir edilecek veya yeniden yapılacak mahallerin ölçümleri ile tahmini masrafın tutarı bu defterlere yazılmıştır. Kalenin tamir işleri merkezden atanan bir bina emini nezaretinde yapılmıştır. Kalede bulunan mustahfızlar ile silah ve cephaneler de zaman içinde yoklanmış, eksikler giderilmiştir. Kalenin son tamiri, 1877 yılında kale içindeki iki cephanelik ile camilerin çatılarının çinko ile kaplanması şeklinde gerçekleşmiştir. Buna göre Bihke Kalesi, fethinden Avusturya'ya terkine kadar önemli bir garnizon merkezi olmayı sürdürmüştür. Bu makalede, Bosna serhaddinin en önemli kalesi olan Bihke'nin 1780-1878 yılları arasındaki vaziyeti, silah ve cephanesinin niteliği ile tamirine yönelik faaliyetlerin mahiyeti araştırılmıştır. Araştırmamızda en önemli kaynağımız Osmanlı Arşivi olmuştur. Ayrıca araştırma türü eserlerden de istifade edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Bihke (Bihac) Kalesi, Bosna, Kaptan, Tamir, Bina Emni.*

## Abstract

*Bihke (Bihac) was conquered by Dervish Hasan Pasha in 1592. It is the last conquered territory of the Bosnian province. Bihke is an important sanjak center that forms the Bosnian province and is located along the border. The Bihke Fortress, located on the banks of the Una River, was built especially in the XVIII century. It has been the most important border fortress of Bosnia since the 19th century. Bihke Fortress, as in other fortresses of Bosnia, was managed by castellans, who were called Kaptan and had military units of various classes in their entourage. Bihke Fortress has been partially or largely destroyed over time due to sieges, rebellions and natural disasters. For this reason, it has been repaired and maintained in some periods. In these repairs, some parts of the fortress were repaired, while some parts were completely rebuilt. The basic materials used in repairs are stone, sand, wood, nails and iron. An exploration log was kept before each repair. The measurements of the places to be repaired or rebuilt and the estimated cost are recorded in these books. The repair works of the fortress were carried out under the supervision of a construction official appointed from the center. The troops, weapons and ammunition in the fortress were also checked over time, and the deficiencies were corrected. The last repair of the fortress was carried out in 1877 in the form of zinc coating the roofs of the two armories and mosques inside the fortress. Accordingly, Bihke Fortress continued to be an important garrison center from its conquest until its abandonment to Austria. In this article, the situation of Bihke, the most important fortress of the Bosnian frontier between 1780-1878, the quality of its weapons and ammunition, and the activities for its repair were investigated. Our most important source in our research has been the Ottoman Archives. In addition, research type works were also used.*

**Key Words:** *Bihac Fortress, Bosnia, Kaptan, Repair, Construction Official*

## GİRİŞ

Dünya savaş tarihinde önemli bir yere sahip olan kaleler, Osmanlı tarihi boyunca da güçlü bir savunmanın en önemli stratejik mevkiini oluşturmuştur. Fakat bu tahkimatlar zaman içinde yıkılmaya yüz tutmuştur. Bununla birlikte Osmanlı devri boyunca ülkenin özellikle sınır boylarında bulunan kalelerin bakım ve onarım işlerine itina gösterilmiştir. Bosna eyaletinde bulunan Bihke Kalesi, Osmanlı'nın sınır boyunda yer alan bir uç kaledir. Bihke Kalesi'nin Avusturya sınırında olması, ona ayrı bir önem atfetmiş ve icap ettikçe tamir ve bakımı yapılmıştır. Bu makalede bazı sorulara da cevap aranmıştır. XVIII. yüzyılın sonundan 1878 yılında Avusturya işgaline kadar olan zaman diliminde Bihke Kalesi'nin durumu ne şekildedir? Kalede mevcut silah ve mühimmatın tür ve kapsamı nedir? XIX. yüzyıl boyunca Bihke Kalesi ile ilgili bakım ve onarım işleri ne yönde gelişmiştir? Bu konuda nasıl bir mühendislik çalışması yapılmıştır? Onarım işlerinde ne tür malzeme kullanılmıştır? Tamirat işleri için kaleye harcanan para ne kadardır? Bu soruların cevapları bu makalenin ana mihrini oluşturmaktadır. Makalede büyük oranda Osmanlı arşivi vesikaları kullanılmıştır. Arşiv vesikaları, araştırma eserleriyle de desteklenmiştir. Kaynaklar ışığında yapacağımız analizler aradığımız soruların cevaplarına ulaşmamızda en önemli yöntem olacaktır. Makalemizin girişi olarak Bihke sancağı ile ilgili bazı bilgiler verilecektir. Daha sonra makalenin ana konusuna geçilecektir.

## Bihke Sancağı

Osmanlıların Bihke dedikleri Bihac veya Bišće adlarına ilk kez 1260 yılında rastlanır. Bihac Kalesi ve şehri, bir dönem Hırvatistan Krallığı'nın başkenti konumunda "(metropolis et propugnaculum totius regni Croatiae) idi" (Kreševljaković, 1953, s. 30). Bihke (Bihac) Kalesi ve Bihac kasabası bir yerleşim yeri olarak Bosna-Hersek'in kuzey batısında, Una Nehri kıyısında yer almaktadır (Toth, 2020). Osmanlı devrinden önce Bihke (Bihac) bölgesi, ilk olarak Macar sonra Habsburg idaresi altındaki Hırvatistan sınır bölgesinde yer almıştır. 1526'daki Mohaç zaferinden sonra Avusturya'nın yönetimine geçen Hırvatistan bölgesi, Habsburglar tarafından tayin edilen ve Ban adı verilen genel valiler tarafından idare edilmiştir. Hırvatistan'ın Habsburglar tarafında kalan kısmında bu durum 1848 yılına kadar bu şekilde devam etmiş ve genelde Hırvatistan-Slavonya bölgesi tek bir Ban tarafından yönetilmiştir. Bununla birlikte Habsburg yönetimi, 1537 yılından itibaren Osmanlı akınlarını durdurabilmek adına, Hırvat Askerî Sınır Bölgesi ve Yukarı Slavonya Askerî Sınır Bölgesi adıyla iki önemli stratejik askerî bölge oluşturmuş ve buraları doğrudan yönetimi altına almıştır. Bihke'nin bulunduğu Hırvat Askerî Sınır Bölgesi, başlangıçta Senj ve Bihac olmak üzere iki kaptanlığa ayrılmıştır. Daha sonra kaptanlık sayısı artmıştır. Her kaptanlığın kendisine bağlı kaleleri bulunmaktaydı. Mesela Bihac Kaptanlığı 1537'de 7, 1549'da da 5 kaleden oluşmaktaydı. Merkez ise Bihac (Bihke) Kalesi idi (Solak, 2018). Tarihte Türk Hırvatistanı olarak bilinen bölge ise, Una Nehri'nin orta bölümünde yer alıp yerleşim yerleri nehrin her iki kıyısına da uzanmaktaydı. Yani bu bölge, Hırvatistan ile Ključ ve Petrovac'ın arasında yer alıyordu. Burası, yer yer meşe ormanlarıyla kaplı bir bölge olup XIX. yüzyıl sonu itibarıyla buğday ve mısır tarımı ile meralarından hayvancılığın yapıldığı bir stratejik mevkiidedir. Nehir üzerinde bazı mahallerde su değirmenleri mevcuttur (Lopašić, 1890). Bosna vilâyetinin ve dolayısıyla Bihke'nin Avusturya idaresinde olduğu tarihlerde, XIX. yüzyıl sonunda yazılan Kamûsü'l-A'lâm'daki bilgilere göre, Bihke kasabası, Saraybosna'nın "275 kilometre kuzeydoğusunda" olup nüfusu 4.000 civarındadır. Bihke kasabası, Una Nehri kıyısındadır. Nehir üzerinde bir köprü ve bir eski kale mevcuttur. Büyük kısmı dağlık olan Bihke, "Hırvatistan-ı Osmanî" denilen mevkinin merkezi ittihaz edilir (Şemseddin Sami, 1306).

Osmanlılar, Bosna bölgesini 1463 yılında fethetmişlerdir. Fakat kısa bir süre sonra Bosna'daki bir kısım şehir ve kaleler Macar Kralı tarafından işgal edilmiştir. Bosna'nın önemli kalelerinden olan Yayça ve Kilis Kaleleri, biri 1528 diğeri de 1536 yıllarında Bosna Beyi Gazi Hüseyin Bey tarafından fethedilmiştir. XVI yüzyılın sonlarında Bosna Beylerbeyliğinin merkezi olan Banaluka'nın batısında yer alan Bihke (Bihac) Kalesi ise, Bosna Beylerbeyi Derviş Hasan Paşa tarafından 1591 yılında dokuz günlük bir kuşatmadan sonra fethedilmiştir (Uzunçarşılı, 2016). Bununla birlikte Olesnicki, kalenin fethini 19 Haziran 1592 olarak vermektedir (1942). Bihke Kalesi'nin fatihi olan Hasan Paşa, daha sonra Sisak'taki muharebede boğularak şehit olmuştur (Gülhan, 2020).

Bihke ve civarı fethedildikten sonra burada yaşayan Hırvatlar göç etmiş ve yerlerine Türkler ve Boşnaklar iskân edilmiştir. Bihçe (Bihke) şehrinde bulunan bir manastır Fethiye adıyla camiye çevrilmiştir. Bihke, Bosna Beylerbeyliğine bağlı bir sancak olarak teşkilatlandırıldı. Böylece Bihke sancağı, Osmanlı ülkesinin en batı ucundaki sancağı oldu. "Sancakta Bihçe (Bihke), Donji Kamengrad, Ripaç, Cazin, Buzim, Ostrovica ve Bosanska Krupa gibi büyük şehirler vardı." (Toth, 2020, s. 196). Bununla birlikte Bihke'nin sancak olarak teşkilatlandırıldığı tarih kesin olarak belli değildir. Bu konuda Bosnalı tarihçiler arasında da ihtilaf vardır. Şabanović, Bihke'nin 1592'de değil, fakat 1620'den önceki bir tarihte sancak statüsüne geçirildiğini belirtir. Çünkü Bihke'nin sancak olarak tanımlandığı en eski belgenin 1620 tarihli olduğunu söyler. Adı geçen belgeye göre Bihçe sancağı bu tarihte "Bosna defterdarına arpalık olarak verilmiştir" (Şabanović, 1959, s. 83-84). Adı geçen tarihçiyi destekleyen bir diğer delilin de Ayn Ali'nin eseri olabileceğini söyleyebiliriz. 1609 yılında yazılan Kavânîn-i Âl-i Osman'da Bosna eyaletine bağlı sekiz sancaktan bahsedilirse de bunlar içinde Bihke yoktur (1280). Bu duruma göre Bihke'nin sancak olması 1609 ile 1620 yılları arasında olmalıdır. Başlangıçta Bihke'nin de bağlı olduğu Bosna sancağı, Rumeli eyaletine bağlı "bir serhat livası ve akıncılar diyarıdır." Dolayısıyla bölge, tarih boyunca sınır ötesindeki Venediklilerle "siyasî, askerî, malî ve ekonomik ilişkiler kurmuştur" (Gökbilgin, 1979, s. 319). Evliya Çelebi, 1661'de Bihke kasabasına ve Bihke Kalesi'ne uğramıştır. Buna göre o tarihlerde Bihke Kalesi bir kaptanlık olup, kaptanı düşmana esir düşmüştür. Evliya Çelebi, Bosna Valisi Melek Ahmed Paşa tarafından, kaptanı kurtarmak için düşmanın talep ettiği fidyeyi götürmekle görevlendirilmiştir. Bu tarihte 150 akçelik bir kaza olan Bihke'nin müftü ve nakibüleşrafı yoktur. Bu yüzden ahali fetvalarını Banaluka'dan alırlardı. Evliya Çelebi, Bihke Kalesi'ni "tehlike serhaddi ve gaziler yurdu" olarak tanımlar (Evliya Çelebi, 2010, s. 700-701).

Bosna fethedildiği zamandan beri ayrıcalıklı bir bölge olmuştur. Bosnalı Müslüman çocukları da bir istisna olarak devşirme sistemine dahil edilmiştir. Bosna'nın fethinden sonra Müslüman olan toprak sahiplerinin hakları da dikkate alınarak topraklar mirî araziye dönüştürülmüş ve tımar kapsamına alınmıştır. Bununla birlikte 1593 yılındaki Sisak yenilgisinden sonra Bosna'daki tımar ve zeametler ocaklık tımarına<sup>1</sup> dönüştürülmüştür. Bosna'daki askerî tabaka, yeniçeriler ve onların oğulları olan kul oğulları ile başlangıçta şehirlerin korunmasında görev alan daha sonra sadece seferde maaş karşılığı askere alınan diğer zamanlarda serbest işlerinde çalışan yerli kulları ve tımarlı sipahiler ile zaimlerden oluşuyordu (Dal, 2021). Bosna bölgesi, Avusturya ve Venedik sınırında olması sebebiyle önem arz etmekteydi. Bu yüzden kalelerde kaptan (kapudan) adıyla üst düzey muhafızlar görevlendirildi. Kaptanlık kurumu ilk olarak "1558'de Gradiška kalesinde tesis edildi." Bihke Kalesi, 1592 yılında fethedildikten sonra kaptanlık statüsüne geçirildi. Bölgedeki savaş riskinin fazla olması gibi sebeplerle zaman içinde kaptanların sayısı arttı (Turhan, 2013, s. 70-72). XVII. yüzyıl ortalarına doğru Bosna eyaletinde "Gradiška, Dubiça, Kostaniçe, Zrin, Bihke, Kilis, Kamengrad, Udovina, Obrovaç, Nadin, Skradin, Vrana, Zemun, Sedd-i İslâm, Zadra, Virgoraç, Gabela ve Novi kaptanlıkları" olmak üzere toplam 18 kaptanlık bulunuyordu (Gezer, 2016, s. 211). Kaptanlar, ocaklık tımarı gelirlerine sahip idi. Emrindeki askerlerin büyük kısmı yerli kulu askerlerinden oluşuyordu. Sultan II. Mahmud devrinde Bosna eyaletinde toplam 39 kaptanlık bulunuyordu (Turhan, 2013). Bosna'daki kalelerde Kıla-i Hakaniyye Kaptanlıkları olarak bilinen yapının kurulması, bölgenin Habsburg sınırında olmasının yanında fetihten önce bölgede benzer bir modelin uygulanmış olmasından kaynaklanmış olmalıdır. Çünkü Habsburg idaresinde bulunan Hırvat Askerî Sınır Bölgesi'ndeki kaleler, kaptan adlı yöneticiler tarafından idare ediliyordu. Dolayısıyla kaptan terimi bile aynen alınmıştır (Solak, 2018). H. Şabanović ve H. Kreševljaković gibi bazı tarihçiler, 1711 yılında Bihçe sancağının kaldırıldığını Bihçe'nin Bosna sancağına bağlandığını ifade etmektedirler. Oysa ödenmemiş 500 kuruş üzerindeki anlaşmazlıkla ilgili olan 1714 tarihli bazı belgelerde eski Yeniçeri Ağası Mustafa Paşa'dan Bihçe sancağının mutasarrıfı olarak bahsedilmektedir. Bundan dolayı, 1699'dan 1714'e kadar Bosna eyaletinin dört değil, beş

<sup>1</sup> Ocaklık tımarı, hizmet karşılığı toprağın tasarrufunun belli bir aileye irsen verilmesi anlamına gelmektedir. Bununla birlikte ocaklık tabiri, sınır boylarında bulunan kale muhafızlarının maaşlarını düzenli alabilmelerini sağlamak için özellikle mukataalardan kendilerine tahsis edilen gelirler için de kullanılır (Kılıç, 2007). Yurtluk-ocaklık olarak bilinen uygulama ise hizmet karşılığı olarak bir arazinin vergilerinin bir aileye irsen verilmesi anlamına gelmektedir (Pakalın, 1983). Yurtluk-ocaklık olarak bilinen uygulama daha çok Doğu Anadolu'da görülse de Osmanlı ülkesinin pek çok yerinde uygulanmıştır. Burada esas olan husus, bir makam ve mevki ile tasarruf edilen dirliğin irsen bir ailede olmasıdır (Ünal, 2017). Bosna bölgesinde bulunan ocaklık tımarından da kasıt bu olmalıdır.

sancaktan oluştuğunu söyleyebiliriz. Bihke sancağı, 1714-1718 yıllarındaki Türk-Venedik-Avusturya Savaşı sonrasında imzalanan Pasarofça Antlaşması'nın akabinde kaldırılmış olmalıdır (Pelidija, 1989). 1865'te yeniden sancak merkezi olan Bihke, 1878'deki Avusturya-Macaristan işgaline kadar bu statüsünü korumuştur (Toth, 2020). 1864 Vilâyet Nizamnamesi, Bosna'da Vali Topal Şerif Osman Paşa tarafından uygulamaya konulmuştur. Böylece 7 sancak ve 68 kazadan oluşan Bosna vilâyeti oluşturulmuştur. Sancaklardan biri de Bihke sancağıdır. Bihke'ye bağlı kazalar, sancak merkezi olan Bihke kazası ile Krupa kazası, Kostayniçe kazası, Maden kazası ve Pridor kazası idi. Sancakta okullaşma oranı da süreç içinde artmış ve Bihke kazası ile birlikte Krupa ve Pridor kazaları ile Kozarça nahiyesine birer rüşdiye mektebi açılmıştır. Bihke Rüşdiyesi'nden mezun olanlar yerel idarede görev almışlardır (Issa, 2021).

Osmanlı hâkimiyetinin son senelerinde Bosna vilâyetinin sancak taksimatı ve sancak merkezileri ile onlara bağlı kazaları şu şekilde idi: "Saray (7 kaza), İzvornik (Tuzla, 10 kaza), Banaluka (Banjaluka, 5 kaza), Bihke (Bihaç, 6 kaza), Travnik (5 kaza) ve Hersek (merkezi Mostar, 9 kaza)" (Darkot, 1979, s. 725). Buna göre Avusturya işgali öncesi Bosna vilâyeti 6 sancaktan oluşuyordu. Bosna'da Yeniçeriliğin kaldırılması, ardından Tanzimat'ın ilkelerinin vilâyet genelinde uygulanması için harekete geçilmesi ve tımarların lağvedilmesi gibi reformlar sebebiyle birçok isyan çıkmıştır. Son isyan Hersekli gayrimüslimlerin isyanı olmuştur (Turhan, 2013; Krçsmarık, 1979). Tanzimat öncesinde 1833'te Bihke Kalesi Kaptanı Mahmud Bey liderliğinde meydana gelen isyan kısa sürede bastırılmıştır (Yenidoğan, 2018). Tanzimat Fermanı'nda ilan edilen hükümlerin Bosna eyaletinde de uygulamaya konulması sonucu kaptanların yerine İstanbul'dan memur tayini yoluna başvurulması sebebiyle 1840 yılında Müslümanlar isyan etmiştir. Bunun dışında vergi reformu kapsamında yapılan düzenlemeler de yeni isyanların doğmasına sebep olmuştur. Hatta bu isyanda asiler 1849-1850 yıllarında Bihke Kalesi'ni de işgal etmişlerdir. Bu isyanların temel sebebi Bosna'ya mahsus olan bazı ayrıcalıkların kaldırılmak istenmesi ve yörede merkezi otoritenin tesisine çalışılmasıdır. Çünkü Bosna'da toprak sahiplerinin konumu bir nevi feodal beylerin vaziyetini andırıyordu. Ayrıca kaptanlarla sipahilerin de bazı ayrıcalıkları vardı. Bu ayrıcalıklar kalıtım yolu ile aile üyelerine geçiyordu (Çakmak, 1996). İsyanı bastırmakla görevli Ömer Paşa, asilerin elinde bulunan Bihke Kalesi'ni kurtarması için İskender Paşa'yı vazifelendirmiştir. 16 Nisan 1851 tarihinde harekete geçen İskender Paşa'nın birlikleri Nisan sonunda şiddetli çatışmalardan sonra Bihke Kalesi'ni kurtarmıştır. 1850 güzü ile 1851 ilkbaharı arasında asiler ile yirmi beş muharebe yapılmıştır. Bunlardan on ikisi büyük muharebelerdendir (Gölen, 2002). İslahat Fermanı'ndan sonra da Bosna'da Müslümanlarla gayrimüslimler arasında çatışmalar yaşanmıştır. 1858 yılında İzvornik ile beraber Bihke sancağındaki Hristiyan ahali de isyan etmiştir (Akin, 2004).

Bihke Kalesi, Osmanlı devri boyunca Avusturya orduları tarafından 1594, 1689, 1698 ve 1878'de kuşatmaya maruz kalmıştır (Kreševljaković, 1953). Osmanlı-Rusya harbi dolayısıyla Kanûn-i Esasî'nin 113. maddesine istinaden ülkenin birçok yerinde örfi idare ilan edilirken stratejik bir bölgede bulunan Bosna vilâyeti de bundan nasibini almıştı. 10 Temmuz 1877 tarihinde "Travnik ve Banaluka ile birlikte Bihke ve Hersek sancakları da örfi idareye alınmıştır" (Köksal, 2002, s. 1437). Fakat, Bihke (Bihaç) şehri ve Bihke Kalesi'nin tâbi olduğu Bosna vilâyeti, 93 Harbi'nin sonunda imzalanan 3 Mart 1878 tarihli Ayastefanos Antlaşması'nı revize eden Berlin Konferansı ile Avusturya - Macaristan İmparatorluğu'na devredilmek zorunda kaldı. Vilâyet genelinde direnişler olsa da Bihke şehri ve Bihke Kalesi 19 Eylül 1878 tarihinde, bütün Bosna - Hersek şehirleri gibi Avusturya - Macaristan ordusu tarafından işgal edilmiştir (Turbić, 2018).

Konumuzla doğrudan bağlantısı olmasa da Bihke Kalesi civarında geçen bir olayı burada zikretmenin uygun olacağını düşünüyoruz. III. Selim devrinde, Bosna Valisi Ebubekir Paşa zamanında, 1803 yılında Kont Andrioli Grosetti Zambecari'nin kullandığı bir balon 7 Ekim 1803'te Bologna'dan havalanmış, fakat bir süre sonra arızalanmış ve balonun sepeti içindekilerle birlikte denize düşmüştür. Ancak sepetten kurtulan balon havalanmış ve Bihke Kalesi yakınlarına düşmüştür. Bu olay neticesinde Bihke Kalesi kaptan ve neferleri ile Bihke ahalişi şaşkınlık yaşamışlardır (İnce, 2018).

Bihke livasında merkezdeki Bihke Kalesi'nden başka 8 tane daha büyük kale vardır. Ayrıca livada palankalar da mevcuttur. Bihke Kalesi, hudutta yer almasından dolayı stratejik bir öneme sahip idi. Bundan

dolayı da diğer kalelere göre daha fazla personele sahipti. Mesela 1683 yılındaki istatistiklere göre Bihke Kalesi'ndeki görevlilerin sayısı 1175 idi (Yarç, 2018).

Bihke Kalesi'nin tahkim edilmesine geçmeden önce Bosna'daki kale ve palankaların XIX. yüzyılın ilk yarısındaki genel hâlini şu şekilde tasvir edebiliriz: Mayıs 1846 tarihi itibarıyla Hersek livası hariç Bosna eyaletinde bulunan ve kale veya palanka olarak isimlendirilen 75 civarında yapı bulunmaktadır. Bunların buldukları yerler genelde Kroniye olarak isimlendirilen Una Nehri'nin öte tarafındaki sınır boyları ile sınıra yakın mahallerdir. Ayrıca bu yapılar genelde dağlık ve balkan mahallerde konumlanmıştır. Fakat bunlar, kale ve palanka olarak isimlendirilse de büyük bir kısmı eski tarz kule ve karakolhane ile kârgir han ve bağ kulübelerine benzemekte olup kale ve palanka demeye uygun değildir. Bunların bütünü harap ve perişan hâtedir. Hatta bazılarında esas kaleden sadece bir tek iz kalmıştır. Bunların içinde stratejik bir mevkide bulunan ve Bihke Kalesi'nin de dahil olduğu 13 civarında kale ve palanka bulunmaktadır. Bunlar, hakkıyla tamirleri yapıldığı takdirde, sınır muhafazası için önemli vazifeler üstlenebilirler (BOA. A.)MKT. 42-51).

## BİHKE KALESİ'NİN MAHİYETİ VE TAMİRİ İÇİN YAPILAN FAALİYETLER

### 1. Bihke (Bihaç) Kalesi ve Mühimmat Durumu

Kale, "stratejik bir yeri, bir geçidi korumak amacıyla inşa edilen askerî yapıdır." Kale, bir bina olarak askerî mimarî içerisinde tahkim edilmiş yapı olarak değerlendirilir. Bu açıdan sur ve kale terimleri Türkçede birbirine karışmış gibi görünmektedir (Eyice, 2001, s. 234). Kalelerin çeşitli bölümleri, özel terimlerle ifade edilen kısımları vardır. Osmanlı devrindeki büyük kalelerde "sur, tabya, hendek, iç kale, kapı, köprü, karakol, top sepeti, top döşemesi, mazgal, seğirdim, lağım, şaranpo, siper, kule, varoş, tophane, cebehane, humbarahane, anbar, kışlak" gibi silah, mühimmat ve kalenin ana kütleleri ile diğer askerî alanlarla ilgili birimlerin yanında "fırın, mutfak, değirmen, muhafız sarayı, ağa konağı, mehterhane, kadı mahkemesi, cami, sığınak, sarnıç, çeşme, hamam, ahır, zindan ve tuvalet" gibi daha çok sosyal alanlara yönelik kısımlar da yer almaktadır (Aydın, 2013, s. 16).

Bütün Avrupa devletlerinde olduğu gibi Osmanlı Devleti de savaşlarda savunmaların en önemli yapı taşı olan kalelere özel önem vermişlerdir. Kalelerin tahkimi ve tamiri düzenli yapılmış ve içerisindeki mühimmat ve askerler belirli zamanlarda yoklanmıştır. Kale tamir ve tahkiminde bazı kalelerin büyük ölçekli olması, onlara daha fazla para harcanmasını gerektirmiştir. Mesela Belgrad kalesinin onarım ve sağlamlaştırılması için yapılan harcama, Bosna'daki bütün kalelerin bakımına yetecek kadardı. Bosna bölgesindeki stratejik kaleler genelde iki yönlü uzanan sınır boyunda oldukları için ayrı bir önemi haiz olmuştur. Kaleler genelde barış zamanlarında detaylı bakımları yapılırken bazı durumlarda zaruretten dolayı ve savaş zamanlarında küçük bakım ve onarımlara tabi tutulmuştur. Mesela 1526'dan önce Macar Krallığı da Tuna ve havzasındaki nehir kenarlarında bulunan sınır kalelerini tahkim etmek noktasında önemli çalışmalar yapmışlardır ki sınırdaki savunma ağında yer alan kaleler içinde Bihke Kalesi de bulunuyordu. Daha sonra Habsburg İmparatorluğu da bu sınır meselesine önem vermiştir. Bihke'nin de içinde bulunduğu sınır kalelerinin tahkimat analizi, İtalyan mühendisler tarafından yapılmıştı (Ágoston, 1998). Bihke Kalesi, XVII. yüzyıl sonlarında devam eden savaşlar sırasında onarım görmüştü (Güven, 2017). Karlofça Antlaşması'ndan hemen sonra, Bosna eyaleti genelinde 47 kadılık bulunuyordu. Bununla birlikte eyalet genelinde savunma tahkimatı olarak "76 kale ve palanka" mevcuttu (Pelidija, 1989, s. 47). Bosna eyaleti içinde en önemli iki kale Banaluka ve Bihke idi. Bu iki kale, "Sava Nehri'nin karşı tarafındaki kaleler Habsburglar tarafından ele geçirildikten sonra daha da önem kazandı ve Bosna, imparatorluğun elinden çıkana kadar, yani yaklaşık iki asır boyunca Osmanlı serhaddinin en batı noktasını oluşturdu" (Gezer, 2016, s. 43). Bu yüzden sınır ihlallerinde hedefte olan ilk kalelerdendi. Avusturyalıların sınırdaki tecavüzlerinde Bihke Kalesi de nasibini almaktaydı. 1788 yılında bu şekilde bir saldırıya muhatap olan Bihke Kalesi ve diğer bazı kalelerin imdadına yetişmeleri için başka kalelerdeki kaptan ve zabıtlere Bosna Divanı'ndan bir buyuruldu çıkarılmıştı (Tekin, 2021).

Bosna eyaletindeki kalelerle ilgili ilk büyük yoklama, bakım ve onarım faaliyetlerinin 1699 yılındaki Karlofça Antlaşması'ndan sonraki barış zamanlarında, yani XVIII. yüzyılın başlarında icra edildiğini söyleyebiliriz. Çünkü 1683-1699 yıllarında vuku bulan savaşlar sırasında Saraybosna bile Avusturyalılar tarafından istilaya uğramış ve aynı yıl Bihke kalesi iki kez kuşatılmıştır. Bu yıkım sonucu eyalet genelinde bulunan 46 kalenin tamiri için keşifler yapılmış ve mühimmat açıkları da giderilmiştir. Ayrıca kalelerdeki asker sayılarının tespiti için de yoklamalar yapılarak eksikler giderilmiştir. Bakım ve onarımı yapılan, mühimmat desteği sağlanan kaleler arasında sınır boyunda bulunan Bihke Kalesi de mevcuttur (Kul, 2018). Bu tür hazırlıkları elbette ki düşman da yapmaktaydı. 1780'lerde Avusturya da Osmanlı'ya karşı yapılacak bir savaşa hazırlık için sınır bölgelerindeki kaleleri ve diğer istihkamları tahkim etmiş ve onların mühimmat eksikliklerini tamamlamıştı (Solak, 2020). Bihke Kalesi, sınır boyunda olması hasebiyle Osmanlı resmî belgelerinde "intiha-i serhadd-i İslâmiyye'de vâki' nazar-gâh-ı a'dâ" olarak tanımlanır ki bu durum Bihke'ye özel bir önem verildiğini gösterir. Çünkü kalenin amacı düşmanı gözetlemek ve İslâm beldesini muhafaza etmektir (BOA. C.AS. 227-9617). Bihke, XVIII. yüzyılın sonuna kadar Bosna eyaletinin en önemli kalesi konumundaydı. 1785 yılında Bihke Kalesi'nde yaklaşık 28 büyük top ve 700 asker bulunmaktaydı. 1833 yılında ise Bihke'nin kule ve tabyalarında 57 farklı top bulunmaktaydı. Fakat bunların 13'ü kullanılmaz durumdaydı. "Bihke Kalesi, 1592 veya 1593, 1626, 1707, 1749-1754 ve 1763 yıllarında tamir görmüştür" (Kreševljaković, 1953, s. 31).

Bihke Kalesi, Bihke (Bihaç) merkezinde olup Avusturya sınırı üzerinde konumlanmıştı. Kalenin yakınında ve Avusturya sınırı içinde Jevale Daşti<sup>2</sup> bulunuyordu. Bihke Kalesi mühendislik açısından son derece mükemmeldi. Ayrıca görünüm olarak Niş Kalesi'ne benzemektedir. Konum bakımından da her zaman korunması gereken meşhur bir kale idi (BOA. A.}MKT. 42-51). Aslında kalenin meşhur ve muteber olması, stratejik bir mevkiide bulunması ve mimarî açıdan müstahkem bir yapı olmasından kaynaklanmaktadır.

Bihke Kalesi, dörtgen şeklinde ve etrafı çift duvarlarla çevriliydi. Dış duvar 2 arşın yüksekliğinde ve 3 ½ arşın (hvata) genişliğindeydi. İç duvar ise 4 arşın yüksekliğinde ve 1-4 arşın genişliğindeydi. Kalenin meşeden yapılmış ve demirle kaplanmış üç kapısı vardı. Kalenin üç tarafı da hendekle çevrili idi. Bir tarafında ise Una Nehri bulunmaktaydı. "Hendekler 4 fit (hvata) genişliğinde ve 1 ½ ile 2 fit derinliğindeydi." Una Nehri'nin su seviyesinin düştüğü zamanlarda derinliği ancak 2 fit kadardı (Kreševljaković, 1953, s. 31).

Kalede "Kanlı Kule, Dunderska, Zabija (Jabile) ve Kapetanova" adlarında 4 kule<sup>3</sup> ve "Bendbaşı, İçhisar, Büyük Kapı (Velika Kapıja), Büyük Tabya (Velika Tabija), Džibagica (Çibuviç), Zelengrad (Yeşil Tabya), Beyaz Tabya (Bijela Tabija), Hananağića ve Muhsinovića (Muhsinzade Abdullah Paşa Tabyası)" adlarında da 9 tabya bulunmaktaydı (Kreševljaković, 1953, s. 31; BOA. A.}MKT. 42-51)<sup>4</sup>. 1781 yılına ait bir arşiv belgesinde ise hasar gören tabyalar İç Hisar Tabyası, Tabya-i Kebir, Mehmed Paşa Tabyası (Tabya-i Sâni), Ak Tabya (Tabya-i Râbi'), Zelengrad Tabyası, Tabya-i Sâdis olarak belirtilmiştir (BOA. AE.SABH.I. 133-8905). Sultan III. Selim, bir hattında Bihke Kalesi'nin Bosna'daki en metin kale olduğunu ifade etmektedir. Bu devirdeki Bihke Kalesi'ndeki neferlerin "mevacibleri" (maaş) Bosna resm-i filori mukataasından karşılanmaktadır (BOA. HAT. 199-10097). Bihke Kalesi'nin, 1878'deki Avusturya işgalinden önceki son kumandanı, Muharrem Ağa Delić idi. Kale, Avusturya işgalinde (1890-1891 yıllarında) "birkaç sur, bir hendek ve Kaptan Kulesi" dışında yıkılmıştır (Kreševljaković, 1953, s. 31). "1592 yılına ait bir resmi de bulunan Bihke Kalesi'nin duvarlarında Türkçe kitabeler bulunmaktaydı." Kuzeydoğu tarafındaki duvarda da Orta Çağ'dan kalma bir ejderha motifi yer almaktaydı. Fetihden önce kale içinde bulunan ve dörtgen şekilli kesme taşlardan Gotik üslupta yapılmış Katolik kilisesi, fetih sonrası Fethiye Camisi olarak ibadete açılmış ve duvarlarına yeni pencereler yapılarak yanına bir minare inşa edilmiştir (Lopašić, 1890, s. 33-34). Bihke Kalesi'nin XVIII. yüzyılın ilk yarısındaki görünüşü aşağıdaki planda görülebilir. Habsburg

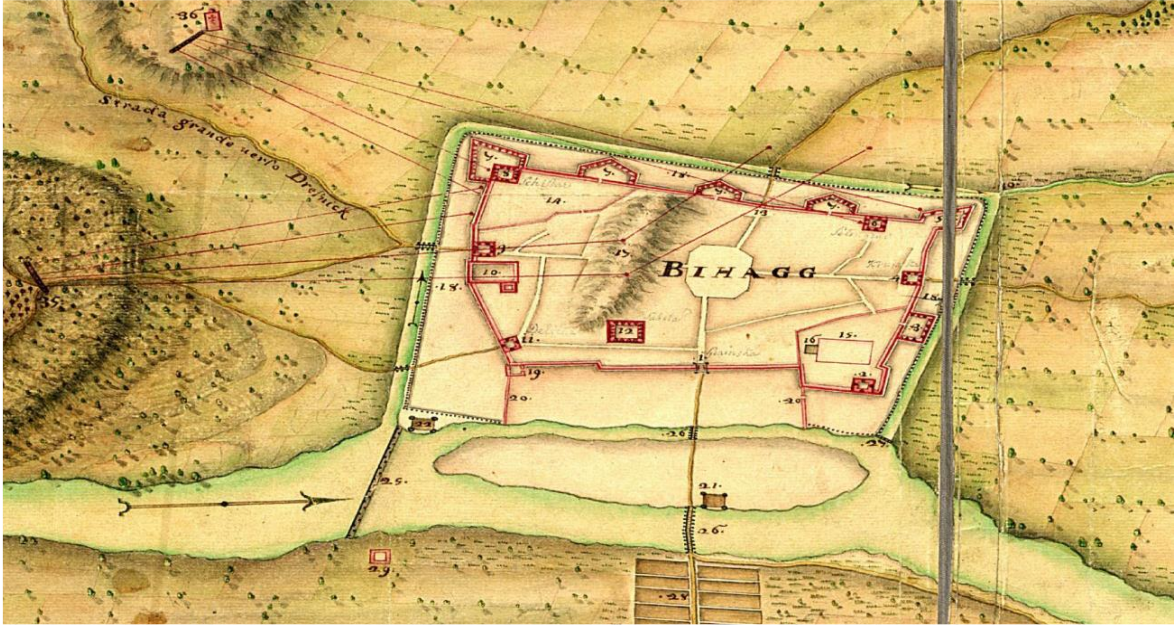
<sup>2</sup> Bir yerleşim yeri veya kale adı olduğunu düşünüyoruz. Mahiyetini tespit edemedik.

<sup>3</sup> Bir belgede Şakuca Kulesi'nden de bahsedilmektedir (BOA. C.AS. 73-3415). Bu, kulelerden birinin diğer adı olmalı.

<sup>4</sup> Kreševljaković'in atıf yaptığımız eserinde, Boşnakça olarak belirtilen bazı tabyaların isimlerini parantez içinde belirttik. Ayrıca bu tabyaların bir kısmı, atıf yaptığımız Osmanlı arşiv belgesinde yer almamaktadır.

ordusu tarafından Bihke Kalesi'nin kuşatılmasına hazırlık olarak çizilen plan 1717 yılına aittir (Gezer, 2016, s. 249).

Şekil 1. Bihke Kalesi'nin Planı (1717)



Kaynak: (Gezer, 2016, s. 249).

Rumeli'deki sınır boylarında bulunan kalelerde görev yapan askerlerin genel adı mustahfız idi. Bunlar içinde çoğunluğu, muhafız olarak bilinen yerli Müslüman askerler oluşturuyordu. Kalelerde bulunan diğer bir askerî zümre ise azebler (azebân) idi. Üçüncü grup askerî zümre ise yerli Hristiyanlardan tertip edilen paralı martolos birlikleriydi. Ayrıca XV. yüzyıl sonlarından itibaren sayıları gittikçe artan topçular, tüfekçiler ve zemberekçiler de kale savunmasını oluşturan askerî sınıflardandı. Ayrıca savaş zamanlarında kalelerdeki sayıları artırılan yeniçeriler de kale garnizonunu oluşturmaktaydı (Baş, 2018). XVIII. yüzyıl başlarında Bosna eyaleti içinde en fazla muhafız sayısına sahip kale Bihke idi. Bihke Kalesi'ndeki "asker sayısı 1563 idi. Ona en yakın asker mevcuduna sahip kale olan Banaluka'nın toplam muhafız sayısı da 1225 idi." Bihke Kalesi'ndeki bu muhafızların yaklaşık "%18'i topçu, %21'i süvari ve %61'i de piyadeden oluşuyordu (Gezer, 2016, s. 238, 240)."

Her kalede olduğu gibi Bihke Kalesi'nde de top, tüfek ve havan gibi savunma silahları ve bunların cephaneleri mevcuttu. 1834 yılında Bihke Kalesi'ndeki mevcut top ve mühimmatın türü ve sayılarının tahrir edilmesine yönelik çıkan irade-i seniyye üzerine bu iş için Kapıcılar Kethüdası Elhac İbrahim Ağa ve Topçu Mehmet Çavuş görevlendirilmiştir. Ayrıca tahrir işine şer'î mahkeme ile kale dizdarı ve mustahfızları da yardım etmiştir (BOA. D.BKL.d. 32784, s. 8). Aşağıdaki tabloda kalede mevcut top ve mühimmatın listesi yer almaktadır.

Tablo 1. Bihke Kalesi'nde Bulunan Topların Nitelikleri (1834)

Topun Türü	Adet	Çap (Kıyye)	Yuvarlak Adedi
Nemçekârî Büyük Balyemez (Balyemez-i Kebir)	1	18	100
Diğer Çeşit Nemçekârî Balyemez	9	11	100
Diğer Çeşit Balyemez	6	5	1248
Kolonborne	1	7	100
Diğer Çeşit Balyemez	3	3	

Mustafa Durdu / Bosna'da Bihke (Bihaç) Kalesi'nin Tamir ve Tahkim Edilmesine Yönelik Faaliyetler  
(1780-1878)

Şâhî (1 Tanesi Nemçekârîdir)	12	1,5	
Demir Top	1	0,5	
Çakalos	2	0,5	
Fenapezir? Battal (Birisi Demirdir)	5		
Çarka (Kaptan Kulesinde ve Birisi Demirdir)	10	1,5	
Havan	1	36	200
Havan	1	22	200
Kaboz / Kubuz ?	1		
Parça Top	1		
Toplam	54		1.948

Kaynak: (BOA. D.BKL.d. 32784, s. 8).

Bu top çeşitleri dışında kalede cephane ve diğer malzemeler olarak 314 kıyye külçe kurşun, 1277 adet tüfek taşı, 1,5 (kıyye) çapında 1327 adet yuvarlak, 18 (kıyye) çapında 200 yuvarlak, 11 (kıyye) çapında 300 yuvarlak, 3 (kıyye) çapında 200 yuvarlak, 50 adet el humbarası, 83 adet kınlı kılıç, 30 adet kınsız kılıç, 2000 adet köhne ok, 30 adet köhne yay, 166 adet kazma, 115 adet ağaç kürek, 149 adet ağaç sap, 29 adet balta, 200 kıyye Mısırî fitil, 700 adet ufak salkım, 150 adet dolu el humbarası, 1140 adet tapalı ve dolu büyük humbara, kese içinde 12 adet salkım, 53 adet kundaklı yeni tüfek, 15 adet sade demir tüfek, 3 adet 3 çapında ufak havan, 206 sandık kara barut ve çeşitli miktarlarda zahire çeşitleri bulunmaktaydı (BOA. D.BKL.d. 32784, s. 8).

27

1844 yılında Bosna Müşirinden merkeze gönderilen tahrirata göre, eyalette bulunan kalelerdeki tunç ve demirden mamul top ve havanların tür ve sayıları ile mühimmatın durumu ve miktarı tespit edilerek defterlere kaydedilmiştir (BOA. A.}MKT. 15-99). Fakat burada belirtilen ve içerisinde Bihke Kalesi'ndeki silah ve mühimmatın kayıtlı olduğunu düşündüğümüz defteri bulamadık. Bununla birlikte 1846 yılı itibari ile harap durumda olan Bihke Kalesi'nde eksik ve yetersiz olan silah ve mühimmatın listesi bir keşif defterinde mevcuttur. Kalede yer alan değişik tür ve ebatlardaki kale topları, havan topları, humbaralar ve tüfeklerin miktarı ile bunların mühimmatları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (BOA. A.}MKT. 42-51).

Tablo 2. Bihke Kalesi'ndeki Silah ve Mühimmatın Miktarı (1846)

Silah ve Mühimmatın Türü	Adet	Sandık	Toplam Ağırlık (Kıyye)	Beher Sandık Ağırlık (Kıyye)
Büyük Kale Topu	14			
Şâhî Topu	18			
Obüs	1			
Çarha	8			
Demir Top	1			
Büyük ve Küçük Mayalık	7			
Diğer Mayalık	4 parça			
Havan	3			
Küçük Havan	1			



Gülle	2850			
Humbara Tanesi	120			
Kara Barut		38	2090	55
Köhne Dökme Kara Barut			880	
Nizam Tüfeği	53			
Köhne Kılıç	98			
Tane Kurşun			150	
Yeni Fişek		7	840	120
Kazma	133			
Sapsız Balta	29			
Boş El Humbarası Tapası	850			
Köhne Büyük Tapa	42			
Ağaç Körük	73			
Çakmak Taşı	250			

Kaynak: (BOA. A.)MKT. 42-51).

## 2. Kalenin Tamirine Yönelik Çalışmalar

28

1697'de Avusturya ordusu tarafından kuşatılmadan önce tahkim edilen Bihke Kalesi'ne, bazı eklemeler yapılmıştır. "Kale duvarları ile hendekler arasında şarango<sup>5</sup> inşa edilmiş ve güney surları boyunca yeni tabyalar yapılmıştır (Korkmaz, 2018, s. 53)." Bihke Kalesi, Bosna serhaddinde muhkem bir kale olup Osmanlı Arşivi'nde "sedd-i sedîd" olarak tanımlanmıştır. Sınır boyunda olduğu için XVII. yüzyılda kuşatmalara maruz kalmış ve büyük zararlar görmüştür. Karlofça Antlaşması ile biten savaşlar esnasında düşman orduları tarafından iki kez kuşatılmıştır. Bu kuşatmalarda kale ve içindeki Fethiye Camisi harap olmuştur. XVIII. yüzyılın hemen başında kalenin keşfi yapılmış ve yeniden yapılması gereken yerlerinin ölçümleri yapılarak tahmini masrafları belirlenmiştir. 30 Nisan 1707 tarihli emr-i şerif ile Bihke'ye bir bina emini tayin edilmiş ve keşif defteri üzerine kalenin yeniden inşa edilmesi, bazı bölümlerinin de kapsamlı bir tamire tâbi tutulması kararlaştırılmıştır (BOA. MAD.d. 4355, s. 404-405). Bu keşif ve inşa faaliyetinin fetihten sonra Bihke'de yapılan en kapsamlı imar faaliyeti olduğunu söyleyebiliriz. Biz burada daha çok XVIII. yüzyıl sonu ile XIX. yüzyılda yapılan inşa ve tamir faaliyetlerinden bahsedeceğimiz için adı geçen inşaatın detaylarına girmiyoruz.

4 Ekim 1780 tarihli bir ilamda belirtildiğine göre bir süre önce Bihke'deki depremler dolayısıyla Bihke Kalesi'nde hasar oluşmuştur. Ayrıca kaleye yıldırım da düşmüş ve bazı mevziler kullanılamaz hâle gelmiştir. Bazı mevziler ise tamamen yıkılmış ve kale duvarları alçalmıştır. Bundan dolayı kalenin acilen tamire ihtiyacı vardır. Tamamen yıkılan yerlerin de yeniden inşa edilmesi lâzımdır. Bu sebeple, Bosna Valisi Seyyid Mustafa Paşa, Bihke Muhafızı Mustafa Paşa'ya bir buyruldu göndermiş ve Bosna Mimarı Hasan Ağa, kaptan, ağalar ve zabıtlar ile kadının yardımı ile kalenin incelenmesini, tamir ve yeniden inşa için gerekli olan malzeme ve hesabın keşif defterine kaydedilmesini emretmiştir. Bu işlemler yapılmış ve defter Bosna Divanı'na gönderilmiştir. Fakat tamir ve bakım işleri yapılmamış olacak ki adı geçen kale görevlileri tamir işlerinin bir an önce yapılması için Bosna Divanı'na mahzar sunmuşlar ve Bihke Kadısı Mehmed Efendi'nin de ilam etmesini istemişlerdir (BOA. C.AS. 227-9617). Bu bilgilere göre kalede

<sup>5</sup> "Bir kalenin varoş, hendek, mazgal veya seğırdim yeri önlerine dikilen kazık perde olup günümüzdeki dikenli telin işlevine sahiptir" (Ayдын, 2013, s. 20).

yapılması gereken iki yönlü bir bakımdan söz edebiliriz: Biri, yıkılmaya yüz tutmuş mevzilerin tamiri, diğeri de tamamen yıkılmış olan mevzilerin yeniden yapılmasıdır. Fakat keşif defteri hazırlanmasına rağmen uygulamaya geçilmemesi, kale görevlilerini mahzar sunmaya yöneltmiştir. Aslında kalenin keşif ve muayene edilmesini de Bosna Valisi Mustafa Paşa'dan bizzat kale görevlileri mahzar ile istemişlerdir. Keşif ve muayene defteri hazırlandıktan sonra Seyyid Mustafa Paşa'nın yerine Abdullah Paşa Bosna Valisi olarak tayin edilmiştir. Yeni vali, Şubat 1781'de merkeze gönderdiği mektupta tamir meselesini izah etmiş ve kendisinden önce hazırlanan keşif defterini mektupla beraber göndermiştir. Buna göre, hisarlardaki hatıllar, tabyalar, kuleler ve kapılardan kaptan konağına kadar kalenin bütününde çok büyük hasar ve yıkım mevcuttur. Bu hasar ve yıkıntının tamir ve yeniden yapılması için malzeme bedeli dahil gerekli paranın toplamı 10.612 kuruştur. Sınırdaki kalelerin bakım ve onarım işlerinde geçerli olan "kaide-i serhadd"e göre bu paranın 1.515 kuruşu kale ağaları ile neferlerinden, 4.727 kuruşu Bihke kazası ahalisinden 4.369 kuruşu da cânib-i mirîden, yani devlet tarafından karşılanacaktır. Bosna Valisi Abdullah Paşa, eğer irade çıkarsa masrafların bu şekilde paylaştırılarak işe başlanmasını istemiştir. Bihke Kalesi 1757 yılında da Bosna Valisi Muhsinzade Mehmed Paşa marifetiyle tamir ettirilmiş ve masraflar aynen bu şekilde tahsil edilmişti. Defterdar Efendi'nin görüşü, normal şartlarda İstanbul'dan bina emini gönderilmesi gerekli ise de kalenin vaziyeti buna imkân vermeyecek kadar acil olup dedikoduya mahal vermeden masraflar bu şekilde tahsil edilmeli ve işe hemen başlanması için emr-i şerif çıkarılması yönündedir. Bosna Valisi de bu düşüncededir. Tamir ve yapım işi bittikten sonra da yeniden muayene ve keşif yapılarak tutulan defter merkeze gönderilecektir. Devletin payı olan 4369 kuruşun da 1195 (1781) senesi Bosna cizyesi malından karşılanmasına karar verilmiştir (BOA. AE.SABH.I. 133-8905). Bununla birlikte 1784 yılına kadar bu tamir işinin tamamlanamadığı anlaşılmaktadır. Bosna'da sınır boylarında bulunan kalelerin tamiri konusunda yapılan tahriratlarda Bihke'nin de adının geçmesi, bunu doğrulamaktadır (BOA. AE.SABH.I. 201-13434).

Bihke Kalesi'nin yukarıda belirtmiş olduğumuz masraf çerçevesinde tamir edilip edilmediğini bilmiyoruz. Ancak III. Selim, Bihke Kalesi'nin sınır boyunda olması ve Bosna kaleleri içinde en mühim kale olması dolayısıyla tamir ve tecdit edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Hatta bu durumun Bosna valisinden sorulmasını istemiştir. Bosna Valisi Hüsameddin Paşa devrinde sınırlama çalışmaları yapılırken serhat kalelerinin tamir ve inşası yeniden gündeme gelmiş ve Sultan'ın hattı üzere kalelerde yapılan keşif ve muayene sonucu hazırlanan defterler birer birer İstanbul'a ulaşmıştır. Buna göre 1796 yılında Bihke Kalesi'nin tamiri için gerekli miktar 53.471,5 kuruştur. Kaide-i serhad gereği bu paranın üçte ikisi kale ağaları ve neferleri ile Bihke kazası ahalisinden karşılanacak, geri kalan 17.823,5 kuruşu mirîden karşılanacaktır. Sadece Bihke değil Bosna sınırındaki diğer kalelerin tamiri için de hazırlıklar yapılmaktadır. Bu noktada Bihke Kalesi'nin tamirine 1797 yılı baharında başlanması planlanmıştır. Bunun için merkezden bir bina emininin gönderilmesi veya mahallinde inşaat işini idare edecek bir kimsenin olup olmadığının Bosna Valisi Hüsameddin Paşa'dan sorulması yönünde III. Selim'in hatt-ı hümayûnu çıkmıştır. Bu mesele ile ilgili Babîâlî, Defterdarlık ve Bosna eyaleti arasında yazışmalar devam etmiş ve eski kayıtlar incelenmiştir (BOA. HAT. 199-10097; BOA. C.AS. 189-8165). Bosna'daki tamire muhtaç 8 kalenin keşif ve muayene defterleri, Mimar Ağa tarafından incelenmiş ve bütünü için gerekli olan eşya ve amale ücretleri bölge rayicine göre hesaplanmıştır. Buna göre Bosna'daki 8 kalenin tamir ve istihkam edilmesi gereken mevzi ve mahalleri için gerekli olan eşya ve amale ücretlerinin toplamı 1 yük 45.085 kuruştur. Bu 8 kale içinde Bihke de bulunmaktadır. Sadece Bihke Kalesi'nin tahmini masrafı, yukarıda belirttiğimiz gibi, 53.471,5 kuruştur. Bosna'daki bu 8 kalenin tamirine 1897 yılı ilkbaharında başlanmasına karar verilmiştir (BOA. C.AS. 205-8801). Tamir ve istihkam edilmesine karar verilen 8 kalenin toplam maliyeti içinde Bihke Kalesi'nin oranı yaklaşık %36,85'tir. Yani 8 kale içinde tamirine en fazla para harcanacak kale Bihke'dir. Bu durum kalenin büyüklüğü kadar hasarın boyutu ile de ilgilidir.

Bosna'da sınır boylarında bulunan ve Bihke Kalesi başta olmak üzere diğer kalelerin tamir ve istihkamları için merkezden bir bina emininin gönderilmesi gerekli görülmele birlikte kalelerin birden fazla olması ve uzaklık ve yakınlıkları da dikkate alındığında tek bir mübaşirin bu işe kudretinin yetip yetmemesi ve Bosna'da bu iş için uzman bir ismin olup olmaması emr-i âlî ve sadrazamın mektubu ile Bosna valisinden sorulmuştur (BOA. C.AS. 383-15848). Uzun süren bürokratik işlemlerden sonra Bihke Kalesi ile İzcik

Kalesi'ne bina emini olarak Hâcegândan Seyyid Abdullah Efendi tayin edilmiştir. 1800 yılı sonlarında Bosna Valisi Mehmed Paşa'nın tahriratında bildirdiğine göre, Bihke Kalesi'nin bazı yerleri, Seyyid Abdullah Efendi nezaretinde özenle ve metanetle tamir edilmiştir. Tamir edilen yerlerin mahiyeti ile taş ocaklarında imal edilip nakledilen veya kale duvarlarında imal edilen malzeme ve levazımın cinsi ve miktarını havi defter Dersaadet'e gönderilmiştir (BOA. C.AS. 1039-45617).

Seyyid Abdullah Efendi nezaretinde tamir ve tahkim edilen yerler ve kullanılan malzemelerin listesi adı geçen deftere kaydedilmiştir. Kalenin tamir edilen veya yeniden yapılan kısımları için harcanan paranın miktarı da bu defterde yer almaktadır. 29 Temmuz 1799 tarihli bu defterde yer alan malzemelerin türü ve harcanan paranın miktarı aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3. Bina Emini Seyyid Abdullah Efendi Nezaretinde Tamir Edilen Kısımlar (1799)

Tamir ve İnşa Edilen Yerler	Uzunluk (Tûlen) (Zirâ')	En (Arzen) (Zirâ')	Yükseklik (Kadden) (Zirâ')	Terbî'i	Tutarı (Kuruş)
Şakuca Kulesi Kapısı'ndan 4. tabyaya kadar olan beden-i kebîr	150	4	13	7800	9.750
Tabya-i Kebîr'den Bâb-ı Kebîr'e kadar olan beden-i kebîr	50	3	10	1500	1.125
Bâb-ı Kebîr'den İç Hisar'a kadar olan beden-i kebîr	16	2,5	10	400	300
Bendbaşı Tabyası önüne yeniden inşa edilen merdiven	10	1,5	6	810	133
Bendbaşı Tabyası'nda çatlayan duvar önünde 3 adet ayak (beheri)	7	2	13	546	1.638
Su Kapısı'nda bir mukallak duvarı	45	2	8	720	1.440
Şaranpo altında, Sipahi Kapısı önünde yapılan duvar	8	1,5	8	96	192
Şakuca Kulesi önünde bulunan ve yarısı tamir yarısı da yeniden inşa edilen havale duvarı	11	4	7	308	385
Şakuca Kulesi'nden Kanlı Kule'ye kadar olan hendek duvarı	250	2,5	8	5000	450 <sup>6</sup>
Krupa Kapısı'ndan Su Kapısı'na kadar olan hendek duvarı	115	2,5	7	2012,5	367,5 <sup>7</sup>
Hendek şaranpo önünde seğirdim duvarının iç tarafı	25	1,5	3	112,5	84 kuruş 15 para
Keşfolunan yerden Su Kapısı'na ve Su Kapısı'nın tarafeyn duvarı	40	1	3	120	22,5 <sup>8</sup>
Seğirdim duvarı Sipah Kapısı'na kadar olan yerler	20	1	2	40	40

<sup>6</sup> "Tamir olunan tûlen 30 zira'ın terbî'i hesabıyla mesarifi 450 kuruştur."

<sup>7</sup> "Tamir olunan tûlen 28 zira'ın terbî'i hesabıyla mesarifi 367,5 kuruştur."

<sup>8</sup> "Su Kapısı'nın tarafeyni ve münhedim kemeri inşa olunmakla mesarifi 22,5 kuruştur."

Seğirdim duvarı üstüne yeniden yapılan duvar	180	1	1	180	180
Bâb-1 Kebîr'den Bendbaşı Tabyası'na kadar 8 mahalde seğirdim duvarı	60	1,5	3	270	305

Kaynak: BOA. C.AS. 73-3415

Ayrıca Tabya-i Kebîr'de iktiza eden 300 zirâ' çoylumya? ve bozlumya? 60 kuruşa, Su Kapısı'ndan Sipah Kapısı'na kadar olan bazı yerlerde 50 zirâ' çoylumya? ve bozlumya? 25 kuruşa, seğirdim duvarı Sipah Kapısı'ndan Şakuca Kulesi'ne kadar 40 zirâ' çoylumya? ve bozlumya? 20 kuruşa, Şakuca Kulesi'nden bedene kadar iktiza eden 50 zirâ' çoylumya? ve bozlumya? 25 kuruşa mal olmuştur. Ayrıca, keşif defterinde olmadığı hâlde, ihtiyaç anında topların nakli için Sipah Kapısı'nın iki tarafında seğirdim üzerine iki adet merdiven de 266 kuruşa inşa ettirilmiştir. Bunların toplamı 16.908,5 kuruştur (BOA. C.AS. 73-3415).

Bahsedilen bu tamir ve yenileme çalışmasında taşçı, duvarcı ve amele ile birlikte bunların kullandığı alet ve edevata da harcamalar yapılmıştır. Çeşitli taş ocaklarında taşçılar ve lağımçılar tarafından taşlar sökülüp kesilmiştir. Kesilen taşlar arabalarla kaleye taşınmış ve bunun için de masraf yapılmıştır. Taşların kesimi iki ayrı taş ocağında yapılmıştır. Eski taş ocağında imal edilen 2400 adet taş için lağımçılara 120 kuruş, taşçılara da 400 kuruş ödenmiştir. Yeni taş ocağında da 3600 adet taş imal edilmiş olup bunun için de lağımçılara 180, taşçılara da 600 kuruş ödenmiştir. Cephanenin (çatı) örtüsü için başka taşçılara diğer madenden kesme taş imal ettirilmiş olup bunun için de 225 kuruş verilmiştir. Ayrıca kalenin Bâb-1 Kebîr'i yanına getirtilen 280 araba büyük taş için lağımçılara 42, taşçılara da 140 kuruş ödenmiştir. Duvarcılarının ve diğer işçilerin kullandıkları aletler de toplam masrafın içindedir. Buna göre çelikli demir aletlerinden çekiç, külünk, küskü ve diğer küçük ve büyük maden aletlerinin kıymeti 300 kuruştur. 197 kıyye miktarında çeşitli çaplardaki çivi (mismâr-ı mütenevvia) için de 77 kuruş 8 para verilmiştir. Bu kısmî tamir için kullanılan 62 kıyye ham demir 12,5 kuruş, 9 adet yeni nala (cedid na'l) 9 kuruş, 6 kıyye eski nala (atik na'l) 3 kuruş, 1 adet büyük kantar 10 kuruş kıymetindedir. Ayrıca dülger aletlerinin kıymeti de 20 kuruştur. Buğday öğütmek için gerekli olan bir göz değirmenin inşası, amele yevmiyeleri ile birlikte 45 kuruşa mal olmuştur. Kalenin tamir ve inşasında çalışan duvarcılar, sadrazamın çuhadarı marifetiyle Üsküp ve Kratova'dan toplanıp Travnik'e getirilmiş ve oradan da Bihke Kalesi'ne sevk edilmiştir. Sadrazamın çuhadarı tarafından duvarcılara ödenen meblağ 250 kuruştur. Bütün bu alet ve edevat ile ameleye ödenen miktarın toplamı da 2.433,5 kuruştur. Bina Emîni Seyyid Abdullah Efendi'nin maaşı ise 12.500 kuruştur. Böylece Bihke Kalesi'nin bazı bölümlerinin 1799 yılındaki tamir ve yenileme maliyeti 31.842 kuruş tutmuştur (BOA. C.AS. 73-3415).

Bina Emîni Seyyid Abdullah Efendi'nin görevi bitmiş ve yerine, kalan kısımların tamir ve inşasını yaptırmak üzere Divan-ı Hümayun Hâceğânı'ndan Yanyalı Mustafa Efendi bina emîni olarak tayin edilmiştir. Fakat kışın yaklaşması ve başka bazı hususların tertip edilmesi için adı geçen kişi İstanbul'a dönmüştür. Bihke Kalesi'nin kalan kısımlarının tamir ve inşası için yeniden keşif yapılması gündeme gelmiş ve bu maksatla Mimar-ı Hassa Hülefâsı'ndan Hafız Ahmed Halîfe Bihke'ye gönderilmiştir. Adı geçen memur nezaretinde kalede tamir görmemiş yerler tek tek incelenmiş ve deftere kaydedilmiştir. Hazırlanan keşif defteri, İstanbul'a gönderilmiştir. Buna göre, kalan yerlerin tamiri için toplam 34.781,5 kuruş gerekmektedir. Bu masraf dışında kale görevlilerinin tamir edilmesini istedikleri top kundakları ve tekerleklerinin bakım ve onarımı için gereken miktar ise 2.678 kuruştur. Burada, Hassa Mimarbaşısı defteri incelemiş ve Başmuhasebe'nin de yardımı ile tamir masrafları Bosna kaidesine göre üçe bölünmüştür. Bu paranın üçte biri cânib-i mirîden, üçte ikisi de kale ağa ve neferleri ile kaza halkından toplanacaktır. Bu konuları havi olan ve Bosna Sabık Valisi Mehmed Paşa ile hâlâ Bosna Valisi Vehbi Osman Paşa'ya ve Bihke kadısı ve Bihke Kalesi görevlileri ile iş erlerine hitaben yazılan ferman Şubat 1802 tarihinde Bina Emîni Yanyalı Mustafa Efendi'ye verilmiş ve adı geçen görevli Bosna'ya gönderilmiştir. Bihke Kalesi'nin metin ve istihkâmının güçlendirilmesi ve tamiri işinin baharda bitirilmesi emredilmiştir.

İnşaat için gerekli olan amele ve araç gereçler bina emini, kale görevlileri ve Bihke ileri gelenlerinin yardımı ile tedarik edilecektir. Ayrıca masrafların üçte ikisi yükümlülerden toplanacaktır. İnşaatın başladığı haberi İstanbul'a ulaşınca cânib-i miriden ödenmesi gereken üçte bir miktarın bir kısmı bölgeye gönderilecektir. İstanbul, bu işin baharda kesin olarak bitirilmesini ve kalenin eskisinden daha sağlam olmasını istemektedir (BOA. C.AS. 185-8002). Bu tamirat teşebbüsünün başarıya ulaştığını ve Bihke Kalesi'nin tamiri meselesinin kısmen bitirilmiş olduğunu düşünüyoruz. Çünkü uzun bir süre bu konudan bahsedilmez. Bundan sonraki tamir işleri biraz daha hususîdir. Bununla birlikte 1817 yılında Bosna Valisi Süleyman Paşa zamanında da Bihke Kalesi tekrar tamir ve bakım görmüştür. Bu tamir işlemi, Bosna Mimarı Halil Ağa nezaretinde yapılmıştır (BOA. MAD.d. 18668). Ancak bu tamir defterini arşivde bulamadığımız için tamir ve masraflarının mahiyetini tam olarak bilmiyoruz.

1819 yılında Bihke Kalesi ahali, kale hendeği üzerinde ve Krupa Kapısı yanında bulunan 12 adet köprünün vergi muafiyeti karşılığında gerektiğinde tamir ve yapımını yapan köylerin Avusturya ile yapılan sınır tespiti sırasında Avusturya tarafına terk edildiğini, bu yüzden köprücülük vazifesinin tekalif-i şakka muafiyeti karşılığında Bihke'ye yakın olan Kamengrad kazasına bağlı Dabra, Bayra ve Azdeçe köyleri ahaliilerine verilmesini mahzar ve ilam ile Bosna Valisi Süleyman Paşa'dan istirham etmişlerdir. Süleyman Paşa da durumu merkeze bildirmiştir. Bu istek kabul edilmiş ve adı geçen 3 köy ahali tekalif-i şakka muafiyeti karşılığında köprücülük vazifesine emr-i şerif ile tayin edilmiştir. Emr-i şerifin çıktığı tarih olan Mayıs 1819'da Bosna Valisi, Mustafa Paşa'dır. Süleyman Paşa, o sırada İbrail Muhafızı olarak görev yapmaktadır. Çünkü bu konu ile ilgili yazılan 31 Mayıs 1819 tarihli emr-i şerif, hâlâ Bosna Valisi Mustafa Paşa'ya ve Kamengrad Kadısı ile ayan, zabıt ve iş erlerine hitap etmektedir (BOA. C.NF. 22-1066). Biz bu bilgidен XIX. yüzyıl başlarında Bihke Kalesi'ndeki hendekte 12 adet köprünün olduğunu ve bunların tamir ve bakımı için bazı köylerin vergi muafiyeti karşılığında görevlendirildiğini öğreniyoruz.

1845 yılı sonlarında Bosna Valisi Osman Nuri Paşa, Bosna eyaletinde bulunan kale ve palankaların tamir ve bakımlarının yapılması için merkeze bir tahrirat göndermiştir. Konu Meclis-i Vâlâ'de ve akabinde Meclis-i Hâss-ı Vükelâ'da müzakere edilmiştir. Neticede Bosna'da bulunan ve içlerinde Bihke Kalesi'nin de bulunduğu 13 kale ve palankanın tamir edilmesi ve mühimmat durumlarının belirlenerek eksiklerinin giderilmesi için keşif ve muayene yapılmasına dair irade-i seniyye çıkmıştır. Keşiflerinin yapıp defterinin hazırlanması görevi de Bosna Sancağı Tımarlı Süvari Miralay İlhâc Yakub Bey ile o sırada Bosna'da bulunan Mühendis Eşref Bey'e verilmiştir. Durum, sadaret tarafından 1 Ocak 1846 tarihli tahrirat ile Bosna eyaletine bildirilmiştir. Neticede adı geçen memurlar, Bosna'da bulunan önemli ve stratejik konumdaki 13 kale ve palankayı incelemişlerdir. Hazırlanan keşif defteri, Bosna Müşiri Halil Kamili Paşa tarafından merkeze gönderilmiştir (BOA. MVL. 43-32).

Askerî Mühendis Eşref'in hazırladığı 19 Mayıs 1846 tarihli bu keşif defterine göre Bihke Kalesi'nin bazı bölgelerinin durumu şu şekildedir: Kale duvarlarının çoğu yıkılmış, tabya sepetleri<sup>9</sup> toprakla birleşmiştir. Top döşemeleri ve kundakları ile şarango kazıkları da tamire muhtaçtır. Kalenin iç ve dış duvarları da aynı durumdadır. Şehirlik denilen yerden başlanarak sırasıyla Büyük Kapı (Kapu-yı Kebîr), Yukarı Tabya (Tabya-yı Bâlâ) ve Kanlı Kule Kapısı'na kadar olan yerler ile buradan hendekten akan suyun Una Nehri'yle birleştiği yere kadar olan mahaller harap hâlededir. Ayrıca ilk hendeğin dış yatay duvarı ve ikinci hendeğin iç ve dış yatay duvarı ile buradan Kolina Kapısı ve Una Nehri kenarındaki Sipahi Kapısı'na kadar olan yerlerin derinliğinden beşte bir, dörtte bir, üçte bir ve yarı yarıya kısımları yıkılmıştır. Yine ilk hendek duvarının dış yatay yüzeyi, yani ısdar duvarı tamamen haraptır. Aynı şekilde Sipahi Kapısı'ndan Şehirlik ve Bendbaşı'na kadar olan yerler de yıkılmıştır. Yine ısdar duvarının iç ve dış taraflarının üçte biri de harap ve yıkılmış durumdadır (BOA. A.}MKT. 42-51). Abdullah Eşref Bey, mimarî kaidelere göre, yeniden inşa edilmesi gereken yerlerin uzunluk, genişlik ve yüksekliklerini ölçmüş ve bazı önerilerde bulunmuştur. Buna göre, enkaz yakınına civarda çıkarılan küfeki<sup>10</sup> taşı getirilmeli ve kumlu harç ile karıştırılarak iç ve dış hendek duvarları ile ısdar duvarı yeniden inşa edilmelidir. Diğer yerler de ölçülerine göre inşa ve tamir

<sup>9</sup> "Topların açık hedef olmasını engellemek için aynı boydaki çubuklardan silindir biçiminde örülen veya dikdörtgen biçimi verilen içi toprak dolu savunma siperidir" (Aydın, 2013, s. 23).

<sup>10</sup> Küfeki ya da kefki olarak adlandırılan "gözenekli (mesamath) bir cins sert taş" (Arseven, 2021, s. 161).

edilmelidir. Buna göre, yukarıda durumu belirtilen kısımlarda, yani Bendbaşı Kulesi'ne kadar olan yerlerde bulunan ve inşa edilmesi gereken duvarların uzunluğu 1684 zira, genişliği 12 parmak ve yüksekliği de 8 ziradır (BOA. A.}MKT. 42-51).

Aynı keşif defterine göre, Bendbaşı Kulesi'nden sonraki kısımda bulunan duvarların durumu şu şekildedir: Bendbaşı'ndan Büyük Kapı, Yukarı Tabya, Su Kapısı, Zelengrad Tabyası (Yeşil Tabya), Kanlı Kule ve Kolina Kapıları, Çibuviç ve Rüstem Bey Tabyaları, Sipah Kapısı ve Bendbaşı'nı çevreleyen yerin sonuna kadar olan duvarlar ile kale içinde bulunan Jabile Kulesi denilen yukarısında topların bulunduğu müstakil hisar burcundan Bendbaşı'na ve oradan kalenin iç ve dış duvarlarıyla kalenin yukarısında yer alan iki taraflı duvara kadar olan duvarların yüzeyleri dökülmüş ve bazı yerleri de harap olmuştur. Ayrıca hendeğin bazı yerleri yıkılmış ve tabya setleri toprakla dolmuştur. Buraların tamir ve inşası için enkazın yanına küfeki taşı getirilmeli ve üçte bir oranında kumlu harç yapılarak enkaz malzemeleriyle birlikte kale duvarının iç ve dış cephelerinde dökülmüş ve eskimiş yerler ile kale içindeki Jabile Kulesi tamir ve inşa edilmelidir. Bu kısımda yer alan ve inşa edilmesi gereken yıkılmış duvar yüzlerinin toplam uzunluğu 1186 zira, genişliği 17 parmak ve yüksekliği de 9 ziradır. Tamir edilmesi gereken eskimiş duvar yüzlerinin uzunluğu 197 zira, yüksekliği de 7 zira 12 parmaktır (BOA. A.}MKT. 42-51).

Bihke Kalesi'nde bulunan 8 tabyadan birinin top mazgali taştandır. Diğer 2 tabya önceden ahali tarafından yapılmıştır. Yukarı Tabya (Tabya-i Bâlâ) ile Muhsinzade Abdullah Paşa, Zelengrad, Çibuviç ve Rüstem Bey Tabyalarının çubuktan örme sepetleri çürümüş ve toprakları tabya ve hendeklere dökülmüştür. Eşref Bey, buralara çim<sup>11</sup> siper yapılmasının daha uygun olacağını belirtmektedir. Üstelik sınırdaki Avusturya kalelerindeki tabya siperleri de çimden yapılmıştır. Bihke Kalesi, ovada ve su kenarında bulunduğundan dolayı 5 tabyada bulunan top siperlerinin çimden yapılması gerekir. Çimden inşa edilecek tabya siperlerinin uzunluğu 175 zira, genişliği 5 zira, yüksekliği de 3 ziradır. Amele tutularak hendeğin bazı bölümleri de kazılıp temizlenmelidir. Temizlenmesi gereken hendeğin uzunluğu 105 zira, genişliği 9 zira, derinliği de 2 ziradır (BOA. A.}MKT. 42-51). Ayrıca boylu boyunca taş mazgallı olan Ak Tabya içinde bulunan toprak zamanla çökmüş ve toprak çukurda kalmıştır. Bu tabya, kalenin önemli bir noktasında bulunmaktadır. Bu yüzden amele ile hendekten kazılıp çıkarılacak olan toprağın Ak Tabya'ya doldurulması gerekir. Adı geçen tabyanın uzunluğu 50 zira, genişliği 9 zira, derinliği de 1 zira 12 parmaktır. Bunlardan başka kule, karakol ve köprünün bazı bölümlerinin de kısmen tamir edilmesi gerekmektedir birlikte bunlar ahali tarafından tamir edilmekte olduğu için keşif defterine yazılmamıştır (BOA. A.}MKT. 42-51).

Kalede mühimmat olarak bulunan çeşitli ebat ve türlerde 42 adet top bulunmaktadır. Kalenin keşfini yapan Eşref Bey, mevcut toplara 8 adet kale topu daha ilave edilmesini ve ayrıca tabyalardaki çarhaların şaranpo seğirdiminde<sup>12</sup> bulunan boş mazgallara indirilmesini tavsiye etmektedir. Ayrıca kalenin büyüklüğüne nispeten mühimmatın az olduğu da belirtmektedir. Gülle sayısının az, mevcut barutun da köhne olduğunu vurgulayan Eşref Bey, diğer mühimmatın da yok mesabesinde olduğunu ifade etmektedir. Mevcut topların bazılarının falyaları<sup>13</sup> da tamire muhtaçtır. Ayrıca barut ve diğer gerekli edevatın da bir an önce kaleye gönderilmesi gerekir (BOA. A.}MKT. 42-51). 1846 yılında Bihke Kalesi'nin de içinde bulunduğu 13 kale ve palankanın tamir edilmesi için keşifleri yapılsa da Bosna Valisi Halil Kamili Paşa, bu kalelerin hiçbirinin hiçbir zaman işe yaramayacağını düşünmektedir. Valiye göre bu kaleler tamir edilirse zaten sınırda Avusturya tebaası ile sürekli sorun çıkaran ahali, bu mamur kalelere ve içindeki mühimmata güvenerek iyice şımarıp Avusturya tebaası ve askerlerine sataşacaklardır. Ayrıca bu tahkim edilecek kalelere güvenen ahali Bosna valilerine isyan etmeye yelteneceklerdir. Bunun yerine sık sık çıkan münakaşaları engellemek için sınır boyunda bulunan ve Avusturyalılarla alışverişin yapıldığı 5 bölgedeki pazar yerlerine, içlerine nizamiye süvarilerinden birer onbaşı takımını alacak genişlikte 5 adet karakol binasının yapılması daha uygun olacaktır. Bunların toplam yapım bedelleri olan 25.000 kuruşun Bosna eyaleti tarafından ödenmesi

<sup>11</sup> Çim, yeşil ot ve çayır anlamındaki çimen yerine kullanılmakla birlikte, inşaat malzemesi olarak bir nevi çimento olup bu kelimenin kısaltması olduğu düşünülmektedir (Şenyurt, 2013).

<sup>12</sup> "Kalelerde siperlerin arkasında muhafızların dolaşması için yapılan düzlüklere seğirdim yeri; kale bedenlerinde (duvar) bulunan korunaklı yollara da seğirdim yolu denir" (Pakalın, 1983, s. 144).

<sup>13</sup> "Ağızdan dolma toplarda bulunan ve kuyruk kısımlarında hartucu (barut kesesi) ateşlemek üzere hazne üstüne ağızlık ve yemleme otunun konulması için açılan deliktir" (Pakalın, 1983, s. 588).

düşünülmüştür. Bosna ileri gelenleri de bu fikirde ittifak etmişlerdir. Ancak adı geçen karakolların yapılması düşünülen yerlerin keşfi sırasında daha önce Bihke kazasında naiplik yapmış olan ve sonradan isyan eden grupların liderliğini yapan (sergerde-i eşkiya) Mehmed Bey<sup>14</sup> de bu karakolların yapılmasını istediği işitilmiştir. Vali'ye göre karakollar yapıldıktan sonra Mehmed Bey ve adamları buraları ele geçirecektir. Ayrıca kalelerin tamiri ve karakolların yapılması, Avusturya askerini de şüphelendirecektir. Müşir Halil Kamili Paşa, merkeze gönderdiği tahriratında yukarıda belirtmiş olduğumuz sebeplere binaen keşifleri yapılan 13 kalenin tamiri ve karakolların yapılması işinin şimdilik terk edilmesinin uygun olacağını bildirmektedir (BOA. MVL. 43-32). Bu tebligattan sonra adı geçen 13 kalenin tamir işinin bir süre ertelendiği anlaşılıyor. Çünkü en azından Bihke Kalesi'nin tamiri ile ilgili bir süre boyunca herhangi bir işlemin yapılmadığını arşivden takip edebiliyoruz. Bununla birlikte Bihke Kalesi'nin adı zikredilmese de 1848 yılında Dersaadet'ten Bosna eyaletine 1.500 varil barut, 1.000 sandık kurşunlu fişek, 25.000 adet çakmak taşı gönderilmiştir. Ayrıca 1849 yılı ilkbaharında da mühimmatı ile birlikte 6 kıta dağ topu gönderilmiştir. Yine Bosna Valisi'nin isteği üzerine 1849 yılı yazında mühimmatıyla beraber 4 top, 502 varil barut, 600 sandık fişek ve 1.000 adet çakmak taşı ile birlikte Bosna eyaletindeki kalelerde bulunan topların kundaklarının imal edilmesi için 6 amelenin bölgeye gönderilmesine karar verilmiştir. Ayrıca, merkezden Bosna valisine gönderilen tahriratta, gereğinin yapılması için eyalette bulunan kalelerdeki mevcut topların sağlam ve arızalı olanlarının sayısı ile mühimmat miktarının tespit edilip merkeze bildirilmesi istenmiştir (BOA. A.}MKT.MHM. 16-1).

1852 yılında Bosna Valisi Tahir Paşa zamanında eyalet genelindeki bütün kalelerin ve kalelerdeki top kundaklarının tamir edilmesi için harekete geçilmiştir. Bu iş için Ebniye-i Mîriyye Hulefâsından Hacı Ali ve Ahmed Şevki Efendiler görevlendirilerek bölgeye gönderilmiştir. Adı geçen memurların görevi öncelikle tamir edilecek yerlerin keşif defterini tanzim edip merkeze göndermek ve gerekli izinlerin alınmasından sonra da tamire nezaret etmektir (BOA. A}MKT. UM. 101-9). Tamir edilmesi düşünülen kaleler içinde Bihke Kalesi'nin de olması imkân dahilinde olsa da bahsedilen keşif ve tamir meselesi ile ilgili Osmanlı Arşivi'nde başka bir belge bulunmamaktadır.

1856 yılının ilk aylarında Bihke Kalesi'nde yeni fakat kısmî bir tamiratın yapılmış olduğunu görüyoruz. Buna göre kaledeki kapıların muhafazasına tayin edilen Asâkir-i Nizamiye askerleri, ikamet edecekleri yerler olmadığı için kapı karşısında olan harabe yerlere sığınarak sıkıntı çekmişlerdir. Bunun üzerine Memleket Meclisi ile kale zabitleri gözetiminde kale kapıları üzerinde tamire muhtaç bir hâlde bulunan kuleler tamir edilmiştir. Tamir masrafı olan 4.200 kûsur kuruş Maliye Nezareti'nden talep edilmiştir. Konu Meclis-i Vâlâ'da görüşülmüştür. Aslında Bihke'deki bu kulelerin yapımı için merkezden herhangi bir emir gitmemiştir. Fakat taşralardaki tamir ve inşaa faaliyetlerinde yöneticiler, 4.000 kuruşa kadar olan tamir ve inşaat işlerini merkezden izinsiz yapma ruhsatına sahiptirler. Bunun üzerine adı geçen meblağın hazine tarafından ödenmesine karar verilmiştir (BOA. İ.MVL. 352-15355).

Bihke Kalesi'nin muhtelif mahalleri, Bihke Kaymakamı Şakir ve Bosna Valisi Osman Mazhar Paşa zamanında 1860 yılında da onarım görmüştür. Bu tarihte Bosna'dan gelen tahrirata göre, kalenin muhtelif yerleri ve Krupa Kapısı yıkılmaya yüz tutmuştur. Adı geçen kapı, kalenin dış hendekle bağlantısını sağlayan ve üzeri küçük kuleli kapılardan olup ahalinin sürekli olarak gelip geçtiği bir mahaldir. Kapı üzerindeki küçük kule aynı zamanda karakol vazifesi görmektedir. Bu kulenin kemer taşları da dökülmeye yüz tutmuştur. Bundan dolayı, herhangi bir kazaya sebebiyet vermemesi için kule yıktırılmıştır. Kapının tamir edilmesi ve kulenin yeniden inşa edilmesi için Bihke Liva Meclisi'nin kararı ile adı geçen mahallerde bir keşif yaptırılmıştır. Bunların inşa ve tamirinde yine enkazdaki taşların kullanılması kararlaştırılmıştır. Keşif defterine göre tahminî masraf 10.810 kuruştur. Konu, Bosna Eyalet Meclisi'nde (Meclis-i Kebîr) de görüşülmüştür. Sonuç itibarıyla keşif bedeli olan 10.810 kuruşun hazine tarafından ödenmesine yönelik

<sup>14</sup> Bihke yakınlarında sınır boyunda Avusturya ahali ile Osmanlı vatandaşı Müslümanlar arasında çıkan bir kavga neticesinde olaylar büyür. Hadiseler sonucunda ölü ve yaralılar olur. Bihke Naibi Mehmed Bey'in sınır boyundaki askerlerle ittifak hâlinde olduğu ve hadiseleri azmettiren kişi olduğu anlaşılır. Ancak olay, "diplomatik bir krize sebebiyet vermiştir." Neticede Bosna Valisi Halil Kamili Paşa'nın tahkikatı sonucu "Mehmed Bey tutuklanır ve yargılanır" (Yenidoğan, 2018, s. 72).

Mustafa Durdu / Bosna'da Bihke (Bihac) Kalesi'nin Tamir ve Tahkim Edilmesine Yönelik Faaliyetler  
(1780-1878)

irade-i seniyye 11 Haziran 1860 tarihinde çıkmış ve hemen inşaata başlanması için Bosna eyaletine tahrirat gönderilmesine karar verilmiştir (BOA. İ.DH. 457-30301; A.}MKT.MHM. 185-88). Adı geçen keşif defterine göre kullanılacak malzemenin miktarı ve usta ile amele yevmiyeleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. Krupa Kapısı ve Üzerindeki Kulenin Yapım Masrafları (1860)

Kullanılacak Malzeme	Beheri (Kuruş)	Miktar (Araba)	Miktar (Kıyye)	Adet	Toplam Meblağ (Kuruş)
Temel taşı	3	300			900
Kireç	16 (kira ile beraber)	200			3.200
Ağaç	5			100	500
Mismar ve diğer levazmat için demir	3,5		130		440
Kalın tahta	4			140	560
Örtü için şemle tahtası	10,5 (100 tanesi) için			2.000	210
Toplam					5.810

Kaynak: (BOA. İ.DH. 457-30301)

Bu malzemeleri kullanarak 6'şar kuruş yevmiye ile inşa işini yapacak olan 400 taş ustasına toplam 2400 kuruş, yevmiyeleri 4'er kuruştan 600 ameleye 2400 kuruş ve yevmiyeleri 5'er kuruştan 40 dülgere de toplam 200 kuruşun ödenmesi öngörülmüştür (BOA. İ.DH. 457-30301). Malzeme maliyetinin usta ve amele ücretlerinden biraz daha fazla olduğu göze çarpmaktadır.

35

Yıllar içinde sadece Bihke Kalesi tamire muhtaç duruma gelmemiş aynı zamanda kale içinde bulunan Fethiyye ve İç Hisar Camileri de harap olmuştur. 1862 yılına gelindiğinde, harap vaziyetteki camilerin vakıf dahilinde olmayan ve tahsisatlarını gümrük hasılatından alan imamı İbrahim Efendi ile hatibi Mustafa Efendi, Tanzimat gereği olarak yedi yıl önce vazifeden el çekirilmiştir. Konuyla ilgili Bosna eyaletinden gelen tahrirat önce Evkaf Nezareti'ne oradan da Meclis-i Vâlâ'ya sevk edilmiştir. Bihke ahali, camilerin tamir edilmesini ve görevlilerinin de eskiden olduğu gibi maaşları verilerek görevlerine iade edilmesini istemişlerdir. Camilerin tamir masrafı ise 40.000 kuruştur. Alınan karara göre camilerin tamiri için gereken 40.000 kuruş Evkaf-ı Hümayûn Nezareti'nin hazinesinden karşılanacak, bu miktar yetmez ise geri kalan kısım yöre halisinin yardımı ile tedarik edilecektir. Cami görevlilerinin muayyenatı da eskiden olduğu gibi Maliye Nezareti'nin hazinesinden karşılanmasına karar verilmiştir (BOA. MVL. 950-9).

1862 yılı itibari ile sadece kale içindeki camiler değil aynı zamanda kalenin bazı bölümleri de kötü durumdadır. Özellikle yıldırım düşmesi ve yağışlar sebebiyle şaranpolar harap hâle gelmiştir. Bunun için Bihke'deki yetkililer Bosna Valiliği'ne bir tahrirat göndererek özellikle şaranpoların tamir edilmesini istemişlerdir. Bosna Valiliği'nden Bihke'ye gelen 3 Mayıs 1862 tarihli cevabî yazıya göre, kalenin tamir masraflarının araştırılması ve ahalinin inşaatta kaç gün çalışabileceğinin tespit edilmesi ve bu konuda yapılan tahkikatın Bihke Meclisi tarafından mazbata ile valiliğe gönderilmesi istenmiştir. Bihke Meclisi'nin 23 Temmuz 1862 tarihli mazbatasına göre, kalede tamir edilmesi gereken yerlerin bütünüyle keşfi için Bihke'ye bir mühendis gönderilmesi gerekir. Fakat öncelikle şaranpoların tamir edilmesi gerekir. Şaranpoların (şaranpol) tamirâtı işinde nizamiye askerleri ile ahali meccanen çalışmaktan iftihar duyacaklardır. Fakat inşaatta kullanılacak kereste, çubuk ve kazık gibi levazimatın bedeli olan 17.000 kuruşun devlet tarafından karşılanması gerekir. Ayrıca Bihke'deki yetkililer, şaranpoların tamirâtı işini bir an önce başlatmak için Bosna Valisi'nden izin istemektedirler. Mazbatadaki mühürlere göre Bihke



Meclisinin Başkanı Liva Kaymakamı Mehmed Hilmi Bey'dir. Meclisin diğer üyeliklerini ise Nâib Seyyid Mehmed Efendi, Mal Başkâtibi Esad, Tahrirat Başkâtibi Halil, Ziraat Müdürü Rüstem Yusuf, Nüfus Nazırı Ali Rıza? ile Osman, Mehmed Alemdar ve Mehmed adlarında ahaliden seçilen üç Müslüman üye ve ayrıca iki de gayrimüslim üye oluşturmaktadır (BOA. İ.MVL. 474-21471, s. 1). Kalenin keşfi için mühendis gönderilmesi ve şaranpo tamirine izin alınması meselesi, bürokrasinin çetrefilli yoluna girmiş meselenin hâlli için epey zaman geçmiştir. Adı geçen mazbata, ilk olarak Bihke Kaymakamlığı tarafından Bosna Valiliği'ne gönderilmiştir. Bosna Valisi Şerif Osman Paşa, 5 Ağustos 1862 tarihli yazı ile durumu Sadarat'e bildirmiştir (BOA. İ.MVL. 474-21471, s. 2). Tamir meselesiyle ilgili bu evraklar, müzakere edilmesi için Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliyye'ye gönderilmiştir. Adı geçen Meclis de görüşünü almak için 26 Ağustos 1862'de Kaptan-ı Deryalığa durumu bildirmiştir. Kaptan-ı Deryalık, konunun müzakeresi için evrakları Tophane-i Âmire Meclisi'ne sevk etmiştir. Adı geçen Meclis, mütalaasını bir müzekkere ile Kaptan-ı Deryalığa göndermiştir. Buna göre Bihke Kalesi, sınırda olması dolayısıyla hassas bir noktada olduğu için tamirinin yapılması elzemdir. Öncelikle kalenin tamir edilmesi gereken yerlerinin keşif ve muayene edilerek inşaat masraflarını gösteren keşif defterinin ve hazırlanacak resm-i musattahın<sup>15</sup> merkeze gönderilmesi gerekir. Keşif işini, Hendesehane-i Berriyye-i Hümayûn Kaymakamlarından Tosun Bey yapacaktır. Tosun Bey, hâlihazırda memur olarak Bosna'da bulunmaktadır. Şaranpoların tamiri de yine Tosun Bey'in nezaretinde olarak Asakir-i Nizamiye ve ahali tarafından meccanen yapılarak malzemeler için gerekli olan 17.000 kuruş mahallî emvalinden karşılanacaktır. Bu mesele hakkında Maliye Nezareti alâkadar olmalıdır. Tophane Meclisinin bu kararı Kaptan-ı Deryalık tarafından Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliyyeye bildirilmiştir (BOA. İ.MVL. 474-21471, s. 3). Yusuf Kâmil Paşa başkanlığındaki Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliyye'nin 28 Rebiülevvel 1279 (23 Eylül 1862) tarihli mazbatasına göre, Kaptan Paşa'dan gelen müzekkerede belirtilen hususların aynen tatbik olunmasına ve durumun bir emirname ile Bosna Valisi'ne ve Tosun Bey'e bildirilmesine karar verilmiştir. Ayrıca şaranpoların inşası için gerekli olan 17.000 kuruşun mahallinden ödenmesi için durumun Maliye Nezareti'ne havale edilmesi ve Kaptan Paşa'ya da durumun beyan edilmesi kararlaştırılmıştır (BOA. İ.MVL. 474-21471, s. 4). Sadrazamlık, mazbatanın da ekli olduğu arz tezkeresini Mabeyn-i Hümayûn'a takdim etmiş ve 1 Ekim 1862 tarihinde, Bihke Kalesi'ndeki tamire muhtaç yerlerin (şaranpoların) belirtildiği şekilde Tosun Bey nezaretinde tamir edilmesine irade-i seniyye çıkmıştır (BOA. İ.MVL. 474-21471, s. 5).

1867 yılında Bihke Kalesi'nde yeni bir keşif yapılmıştır. Çünkü kale içinde bulunan kışla ve zabitan dairesi harap vaziyettedir. Kışlanın tamiri ve zabitan dairesinin yeniden yapılması için gereken meblağ, 71.048,5 kuruştur. Bihke Sancağı Kaymakamlığı konuyla ilgili evrakları ve keşif defterini Bosna Vilâyeti Valiliği'ne göndermiştir. Bosna Valisi Şerif Osman Paşa, Bihke Kalesi'ne bizzat giderek incelemelerde bulunmuştur. Buna göre kalenin her tarafı tamire muhtaç görünmektedir. Vali, tamir talebi ile ilgili evrakları ve mazbata ile keşif defterini Mart 1867 tarihinde Sadrazamlığa göndermiştir (BOA. MVL. 1066-50; İ.MVL. 573-25727, s. 1). Maalesef adı geçen keşif defterini Osmanlı Arşivi'nde bulamadık. Sadrazamlık, durumu Seraskerliğe bildirmiştir. Serasker Mehmed Rüşdi Paşa imzalı cevabî yazıya göre, tamir ve inşa meselesi Dâr-ı Şûra-yı Askerî'de müzakere edilmiştir. Buna göre kale içindeki kışlanın tamiri ve inşası zaruridir. Fakat askerî binalar için bütçeden para ayrılmadığı için gerekli masrafın Maliye Hazinesi'nden karşılanması uygun olacaktır (BOA. İ.MVL. 573-25727, s. 2). Tamir ve inşa meselesi, Meclis-i Vâlâ'da müzakere edilmiştir. Meclisin 12 Mayıs 1867 tarihli mazbatasına göre, Bihke Kalesi, sınır boyunda olduğundan dolayı ehemmiyetli bir mahaldir. Bundan dolayı orada bulunacak askerlerin iskânı için muntazam bir kışla zaruridir. Fakat bütçeden askerî tahsisata ayrılan para içinde askerî binaların tamir ve inşası için ayrıca bir meblağ tahsis edilmemiştir. Bununla birlikte devlet yetkilileri, tamirat ve inşa için gerekli olan para miktarını fahiş bulmamışlar ve bunun Maliye Hazinesi'nden ödenmesini kararlaştırmışlardır. Fakat keşif bedelini aşmaması hususunda Bosna Valisi bilgilendirilmelidir (BOA. İ.MVL. 573-25727, s. 3). Meclis-i Vâlâ'nın kararı aynen kabul edilmiş ve 71.048,5 kuruş olan keşif bedeli aşılmadan tamir ve inşa işlerine başlanması için Bosna Valisi'ne yazılmasına yönelik irade-i seniyye 17 Mayıs 1867 tarihinde çıkmıştır (BOA. İ.MVL. 573-25727, s. 4).

<sup>15</sup> Bir binanın kısımlarını gösteren "plân resmi" (Arseven, 2021, s. 173).

Bihke Kalesi'nin tamiri ile ilgili olarak son teşebbüs Avusturya işgali öncesi 1877 yılında vuku bulmuştur. Burada söz konusu alan ise kale içinde bulunan iki adet cephaneliğin çatılarıdır. Çatılarını yangın tehlikesinden korumak için çinko ya da kiremit ile örtme düşüncesiyle keşif yapılmış ve masrafın 6.000 kuruş olacağı tespit edilmiştir. Paranın Maliye Nezareti Hazinesinden ödenmesine karar verilmiştir. Fakat Bihke'deki yetkililer tarafından projede bir değişiklik yapılmıştır. Çünkü ilk keşfi yapan kalfa Avusturya'ya kaçmış, bunun üzerine ikinci bir keşif yapılmıştır. Bu sırada cephaneler, geçici olarak kale içindeki camiye konulmuştur. Yeni keşif yapılırken caminin ahşap olan tavanının da çinko ile döşenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Böylece hem cami hem de iki adet cephaneliğin çatıları çinko ile döşenecektir. Bundan dolayı da daha önceki keşifte belirlenen tutar yükselmiştir. Ayrıca satın alınan çinko karşılığında tüccara verilecek olan Avusturya kaimesinin tedariki için gerekli olan Macar altını ile Osmanlı kaimesi arasındaki kur farkı da bu bedelin yükselmesinin sebepleri arasındadır. Çinkolar, karşidan (Avusturya) alınmıştır. Buna göre yeni keşif bedeli 15.090 kuruştur. Konu Ağustos 1877'de Şûra-yı Devlet Maliye Dairesi'nde görüşülmüştür. Adı geçen Daire, her ne kadar gereken paranın Maliye Nezareti tarafından ödenmesine yönelik görüş bildirmiş ise de Bihke gibi harp mevkiilerinde bulunan cephaneliklerin çinko ile kaplanmasının yeni silahlara karşı yeterli olup olmayacağının şüpheli olduğu yönünde şerh düşmüştür. Bununla birlikte bu inşaat işlerinin askerî yetkililer gözetiminde yapılacağı düşüncesiyle işin başlaması gerektiği de ifade edilmiştir (BOA. İ.ŞD. 36-1809, s. 1). Gerek cephanelikler gerekse caminin çinko ile kaplanmasının bedeli olan 15.090 kuruş olağanüstü masraflar (mesarif-i fevkalâde) statüsünde olduğu için Maliye Hazinesi'nden ödenecektir. Paranın ödenmesi ve inşaatın başlamasına dair irade-i seniyye, 21 Ağustos 1877 tarihinde alınmıştır (BOA. İ.ŞD. 36-1809, s. 2).

Bihke Kalesi ile ilgili bu son tamirden yaklaşık bir yıl sonra Bosna Vilâyeti, Avusturya işgaline terk edilmiş ve işgalcilere direnen Bihke Kalesi, 19 Eylül 1878'de Avusturya ordusuna teslim olmuştur. Bihke Kalesi'ni giren Avusturya birlikleri, kalede bulunan 4'ü büyük çapta olmak üzere 5 adet topa el koymuş ve direnişçilerden olan Asâkir-i Nizamiye'nin bir erkan-ı harp zabiti ile yanındaki topçu neferlerini esir almışlardır (BOA. HR.TO. 130-94).

## SONUÇ

Osmanlı öncesinde Macaristan ve 1526'dan sonra Habsburglar idaresindeki Hırvatistan bölgesinin sınır mahallinde bulunan Bihke (Bihaç) Kalesi ve şehri, Bosna Beylerbeyi Derviş Hasan Paşa tarafından 1592 yılında fethedilmiştir. Bu itibarla son fethedilen Bosna diyarıdır. Bihke Kalesi ve Bihke şehrine, Osmanlı devri boyunca serhat bölgesi olması sebebiyle özel bir önem verilmiştir. Arada kesintiler olsa da fethinden 1878 yılında Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'na terk edilmesine kadar geçen süre içinde Bihke, bir sancak merkezi olarak varlığını sürdürmüştür. Bihke Kalesi, Niş Kalesi'ne benzetilmektedir. Bir tarafında bulunan Una Nehri, doğal bir hendek gibidir. Diğer üç tarafını ise suyunu Una'dan alan hendekler çevrelemiştir. Una Nehri kenarında geniş bir ovada bulunan kalede 9 tabya ve 4 kule bulunmaktadır. Bihke Kalesi, fetihten sonra birkaç defa düşman orduları tarafından kuşatılmış ve tahrip edilmiştir. XVII. yüzyıl sonundaki Osmanlı-Avusturya savaşları sırasında büyük zarar görmüştür. Karlofça Antlaşması'ndan sonra serhatteki konumu daha da stratejik bir hâl alan Bihke Kalesi, kapsamlı bir tamir görmüştür. Bu tarihten sonra Bihke, Bosna eyaletinin en önemli ve içinde en fazla asker bulunan kalesi hâline gelmiştir.

Bosna'daki diğer kalelerde olduğu gibi Bihke Kalesi de kaptan adı verilen dizdarlar tarafından idare edilmiştir. Aslında bu durum, fetihten önceki idarî yapının bir devamıdır. Kalede bulunan mustahfizları, yerli kulu, azeb, martolos, tımarlı sipahi, yeniçeri, topçu, tüfekçi ve zemberekçi gibi askerî sınıflar oluşturmuştur. Bihke Kalesi'nde bulunan silah ve mühimmatın durumu da çeşitli vesilelerle yoklanmış ve eksiklikler giderilmiştir. Bihke Kalesi, XIX. yüzyılda yeniçeriliğin kaldırılması, Tanzimat'ın uygulanması ve ıslahat fermanının yürürlüğe girmesinden sonra çıkan isyanlar sırasında birkaç defa asiler tarafından ele geçirilmiştir. Bu muharebeler sırasında kalede büyük zararlar oluşmuştur. Depremler, yıldırımlar ve yağışlar sebebiyle de kalenin bazı bölümleri yıkılmıştır. XIX. yüzyıl ortalarında Bihke Kalesi, neredeyse harabe durumdadır. Kalede bulunan silah ve mühimmatın bir kısmı çürümüş ve kullanılamaz hâle gelmiştir.

1780-1877 yılları arasında Bihke Kalesi'nin kuleleri, kapıları, hendekleri ve tabyaları ya tamir görmüş ya da yeniden yapılmıştır. Tabyalardaki toprakların sepetleri, kundakları ve siperler ile şarapolar en fazla zarar gören mahallerdir. Ayrıca kale bedeni olarak tanımlanan kale duvarları da yer yer yıkılmış ve tahrip olmuştur. Kale içindeki kışla da zaman içinde oluşan bu hasardan nasibini almıştır. Bütün bu yerler, belirli aralıklarla tamir görmüş, bazı mahaller yeniden yapılmıştır. Her tamir öncesi bir görevli tarafından keşif defteri hazırlanmıştır. Bu keşif defterinde öncelikle tamir edilmesi gereken yerlerin ölçümleri yer almaktadır. Keşif defterlerine, tamir işinde kullanılacak malzemelerin tutarı ile usta ve amelenin yevmiyeleri kaydedilmiştir. Nihayet tamir için gerekli olan masraf tek tek ve toplam olarak tahminî surette belirtilmiştir. Son olarak merkezden bir bina emini tayin edilerek keşif defterine göre inşaat başlamıştır. Serhat kalelerinin nizamına uygun olarak tamir ve bakım masraflarının üçte biri hazine tarafından karşılanırken üçte bir kaza ahali ve üçte biri de kale görevlileri tarafından ödenmiştir. Her keşif ve tamir faaliyeti için merkezden izin alınmıştır. Ancak taşradaki yöneticiler, 4.000 kuruşa kadar olan tamirleri, merkezden izin almadan yaptırabilmektedirler.

Bihke Kalesi'nin tamirinde kullanılan temel malzeme taştır. Bunun yanında kum, ağaç, demir, çivi ve kazık da diğer temel malzemeleri oluşturmuştur. Özellikle siperlerin yeniden inşasında kullanılan diğer bir malzeme de çimdir. Çim, sınırın diğer tarafında bulunan kalelerde de kullanılmaktadır. Malzeme ve teknik olarak Bihke Kalesi ile sınırın ötesinde yer alan Habsburg kalelerinin niteliklerinin aynı olduğu görülmektedir. Kale tamirinde çalışacak insan faktörünü taşçı, duvarcı, lağımçı, dülger ve amele oluşturmaktadır. Kaledeki askerler ile Bihke kazası ahali de tamir ve inşaat işlerinde meccanen çalışmışlardır. İnşaat için gerekli olan taşlar, civardaki taş ocaklarından çıkarılıp kesilmiştir. Kale enkazında bulunan taşlar da inşaat için yeniden kullanılmıştır. Bihke'de sadece kale değil aynı zamanda kale içindeki Fethiye ve İç Hisar Camileri de zaman içinde yıkılmaya yüz tutmuştur. 1862'de bu iki caminin keşif bedeli 40.000 kuruş olarak tahmin edilmiştir. Bu meblağ, Evkaf-ı Hümayûn Nezaretî'nin hazinesinden karşılanmıştır. Bihke Kalesi'nin son tamiri 1877 yılında, yani Avusturya işgalinin hemen öncesinde vuku bulmuştur. Bu tarihte kale içinde bulunan iki cephanelik ile caminin çatılarının yangın riskine karşı çinko ile kaplanmasına karar verilmiştir. Osmanlı yönetimi, 19 Eylül 1878'de Avusturya işgaline terk edilene kadar Bihke Kalesi'nde silah, mühimmat ve asker bulundurmaya devam etmiştir.

Bihke Kalesi, sınırda olması hasebiyle devletin en fazla özen gösterdiği kalelerden olmuştur. Burasının daima sağlam kalması arzu edilmiştir. Bununla birlikte, uzun bürokratik işlemler sebebiyle kalenin tamir edilmesi sürekli gecikmiştir. Bihke Kalesi'nin tamir işlerinin kapsamı, zaman içinde değişmiştir. XIX. yüzyıl öncesindeki tamirat işlerinin daha kapsamlı olduğunu söyleyebiliriz. Oysa XIX. yüzyıldaki tamirlerin kapsamı daha dar ve niyet ile icraatın arası daha uzundur. Yani artık bu yüzyılda kale bütünüyle değil parça parça veya en fazla kullanılan yerleri tamir görmeye başlamıştır. Bu da devletin mali durumu ile ilgili olmalıdır. Keşif ve masrafların tesviyesinin uzun zaman almasının da bu durumla ilgili olduğunu düşünüyoruz. Çünkü tamir masraflarının tediye edilmesi konusu, devlet adamlarını en fazla uğraştıran konulardan olmuştur. Ayrıca genel tamir yerine kısmî tamirlerin yapılmasında bölgede etkili olan isyanların da etkisinin olduğunu görüyoruz. Çünkü bazı isyan hareketlerinde kale asiler tarafından ele geçirilmiş ve sonraki tedip hareketinde kalede büyük çapta yıkımlar olmuştur. Tamir işinde kaledeki görevlilerin ve ahalinin parasız çalıştırılması da hem bir rutinin parçası hem de masrafların azaltılmak istenmesinden kaynaklanmıştır. Bihke Kalesi hem düşmanın hem de çeşitli vesilelerle isyan edenlerin ilk hedefi olduğu için Tanzimat'tan sonraki reformlardan hoşnut olmayan kesimler bile kalenin tamir edilmesini kendi çıkarlarına görmüşlerdir.

#### KAYNAKÇA

##### T.C. Cumhurbaşkanlığı, Devlet Arşivleri Başkanlığı, Osmanlı Arşivi Belgeleri

Osmanlı Arşivi, Cevdet Tasnifi, Askeriye (BOA. C.AS.) 227-9617; 189-8165; 205-8801; 383-15848; 1039-45617; 185-8002; 73-3415.

Osmanlı Arşivi, Ali Emiri Tasnifi, Abdülhamid I (BOA. AE. SABH.I.) 133-8905; 201-13434.

- Osmanlı Arşivi, Hatt-ı Hümayûn (BOA. HAT.) 199-10097.  
Osmanlı Arşivi, Cevdet Tasnifi, Nafia (BOA. C. NF.) 22-1066.  
Osmanlı Arşivi, İrade Meclis-i Vâlâ (BOA. İ. MVL.) 352-15355; 474-21471; 573-25727.  
Osmanlı Arşivi, Sadaret Mühimme Kalemi Evrakı (BOA. A.}MKT. MHM.) 185-88; 16-1.  
Osmanlı Arşivi, Meclis-i Vâlâ Evrakı (BOA. MVL.) 950-9; 43-32; 1066-50.  
Osmanlı Arşivi, Sadaret Umum Vilâyat Evrakı (BOA. A.}MKT. UM) 101-9.  
Osmanlı Arşivi, İrade Şûra-yı Devlet (BOA. İ. ŞD.) 36-1809.  
Osmanlı Arşivi, Sadaret Mektubî Kalemi Evrakı (BOA. A.}MKT.) 42-51; 15-99.  
Osmanlı Arşivi, Bâb-ı Defterî Büyükkale Kalemi Defterleri (BOA. D. BKL.d.) 32784.  
Osmanlı Arşivi, Maliyeden Müdevver Defterler (BOA. MAD.d.) 4355.  
Osmanlı Arşivi, İrade Dahiliye (BOA. İ. DH.) 457-30301.  
Osmanlı Arşivi, Hariciye Nezareti Tercüme Odası Evrakı (BOA. HR. TO.) 130-94.

### Araştırma Eserleri

Ágoston, G. (1998). Habsburgs and Ottomans: defense, military change and shifts in power. *The Turkish Studies Association Bulletin*, 22 (1), 126-141.  
[https://www.academia.edu/211640/Habsburgs\\_and\\_Ottomans\\_Defense\\_Military\\_Change\\_and\\_Shifts\\_in\\_Power](https://www.academia.edu/211640/Habsburgs_and_Ottomans_Defense_Military_Change_and_Shifts_in_Power).

Akın, H. (2004). *Ahmet Cevdet Paşa'nın Bosna müfettişliği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Aydın, M. (2013). "Kaleler", *Dünya savaş tarihi Osmanlı askerî tarihi kara, deniz ve hava kuvvetleri 1792-1918*. G. Yıldız (Ed.). Timaş Yayınları.

Ayn Ali Efendi (1280). *Kavânûn-i âl-i Osmân der hulâsa-i mezâmûn-i defter-i dîvân*. Tasvîr-i Efkâr Gazetehanesi.

Baş, G. (2018). XV. yüzyılın ikinci yarısında Balkanlarda Osmanlı serhad organizasyonunun oluşumu: kaleler ağı, askerî personel, finansman ve mali külfet. *Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, (33), 151-181. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iugaad/issue/53588/714276>.

Çakmak, Z. (1996). *1875 Hersek isyanı ve Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan İmparatorluğu tarafından işgali* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. Fırat Üniversitesi.

Dal, U. S. (2021). *Mehmed Emin İseviç'e göre XIX. yüzyıl başlarında Bosna* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

Darkot, B. (1979). Bosna-Hersek, *MEB İslâm Ansiklopedisi*, C 2, s. 725-729.

Eyice, S. (2001). Kale, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C 24, s. 234-242.

Gezer, Ö. (2016). *Kale ve nefer: Habsburg sınırında Osmanlı askerî gücünün yeniden örgütlenmesi (1699-1715)* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Gökbilgin, M. T. (1979). Kanunî Sultan Süleyman devrine âit Bosna ve Hersek ile ilgili Venedik Arşivi'ndeki Türkçe belgeler hakkında. *Tarih Dergisi*, (32), 319-330.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iutarih/issue/9604/119884>.

Gölen, Z. (2002). 1849-1851 Bosna-Hersek isyanı. *Belleten*, 66 (247), 905-935.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ttkbelleten/issue/58670/847937>.

- Gülhan, M. (2020). Yeni belgelerin ışığında Telli Hasan Paşa'nın Osmanlı-Habsburg sınırındaki faaliyetleri (1591-1593). *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7 (2), 1254-1289. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atdd/issue/55093/665094>.
- Güven, O. (2017). *İki savaş arasında Bosna kaleleri (1669-1683)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Issa, F. (2021). *Tanzimat döneminde Osmanlı Bosnası'nda rüşdiye mektepleri (1851-1878)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- İnce, Y. (2018). Bihke'ye balon, yüreğimize kıyamet korkusu düştü. *Mavi Atlas*, 6 (2), 246-261. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumumaviatlas/issue/39997/469211>.
- Kılıç, O. (2007). Ocaklık, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C 33, s. 317-318.
- Korkmaz, Y. (2018). *Viyana Kuşatması'ndan sonraki harp yıllarında Bosna Eyaleti'nde asayiş ve düzen (1683-1699)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Köksal, O. (2002). "Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde örfi idare uygulaması", *Türkler* 13. H. C. Güzel, K. Çiçek ve S. Koca (Ed.). Yeni Türkiye Yayınları.
- Krcsarık, J. (1979). Bosna-Hersek Tarih, *MEB İslâm Ansiklopedisi*, s. 729-735.
- Kreševljaković, H. (1953). "Stari Bosanski gradovi", *naše starine* 1. Sarajevo.
- Kul, E. (2018). Bosna eyaletinde askerî ve sosyal alanda yapılan faaliyetler (1700-1715). *Türkiyat Mecmuası*, 28 (2), 111-137. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuturkiyat/issue/41146/497472>.
- Lopašić, R. (1890). *Bihaç i Bihačka krajina*. Matica Hrvatska, Zagreb.
- Olesnicki, A. (1942). Tko nosi odgovornost za poraz Turske vojske kod Siska 20. Ramazana 1001. godine (22. lipnja 1593.)?. *Vjesnik Arheološkog Muzeja u Zagrebu*, 22-23, (1), 115-173. <https://hrcak.srce.hr/50021>.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü*, 1, 3. MEB Yayınları.
- Pelidija, E. (1989). *Bosanski ejalet od karlovačkog do požarevačkog mira 1699-1718*. Veselin Masleša, Sarajevo.
- Šabanović, H. (1959). *Bosanski pašalık*. Svietlost, Sarajevo.
- Solak, M. (2018). *Sınırların hapsettiği tarih: Osmanlı İmparatorluğu'na karşı Hırvat askerî sınır bölgesinin örgütlenmesi (1553-1664)* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Solak, M. (2020). Osmanlı-Habsburg hudûd tahdîdine bir örnek: Zıştovi sonrası Bosna hudûdunun tafsilatı (27 Aralık 1795). *Karadeniz Araştırmaları*, 17 (67), 631-656. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karadearas/issue/68577/1075092>.
- Şemseddin Sami (1306). *Kâmûsu'l-a'lâm*, 2. Mihran Matbaası.
- Şenyurt, O. (2013). III. Selim döneminde inşaat ortamını yönlendiren iki Fransız mühendis ve kale tamirleri. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 28 (2), 487-521. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egetid/issue/5067/69148>.
- Tekin, R. (2021). 52 numaralı Mostar şer'iyeye sicil defterine göre Bosna'da Osmanlı-Avusturya mücadelesi (1787-1789). *Osmanlı Mirası Araştırmaları Dergisi*, 8 (22), 519-538. <http://dx.doi.org/10.17822/omad.2021.200>.
- Toth, H. (2020). Bihaç, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, C Ek-1, s. 195-197.
- Turbić, E. (2018). *Avusturya-Macaristan'ın Bosna Herke'yi işgale karşı Boşnakların direnişi (1878)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. Trakya Üniversitesi.
- Turhan, F. S. (2013). *Eski düzen adına Osmanlı Bosnası'nda isyan (1826-1836)*. Küre Yayınları.

Mustafa Durdu / Bosna'da Bihke (Bihaç) Kalesi'nin Tamir ve Tahkim Edilmesine Yönelik Faaliyetler  
(1780-1878)

Uzunçarşılı, İ. H. (2016). *Osmanlı tarihi*, 2. Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Ünal, M. A. (2017). *Osmanlı müesseseleri tarihi*. Fakülte Kitabevi Yayınları.

Yarcı, G. (2018). Metin bir bilge, müstahkem bir ülke: Aliya'nın Bosnası'nda Osmanlı kaleleri. *I. Uluslararası Bir Bilge Bir Ülke Sempozyumu*.

Yenidoğan, M. (2018). *1849-1851 Bosna İsyanı* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. İstanbul Üniversitesi.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

### Makale Adı /Article Name

THE ENIGMA OF ARRIVAL: BİR YERE  
AİT OLMA ÖYKÜSÜ

THE ENIGMA OF ARRIVAL: A STORY OF  
BELONGING TO SOMEWHERE

### Yazar

Sevcan IŞIK

Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, e-mail: sevcan.isik@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4696-330X

### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 10 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 09 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

### Kaynak Gösterme

Işık, S. (2022). The Enigma Of Arrival: Bir Yere Ait Olma Öyküsü, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.41-47.

DOI: 10.53586/susbid.1101160

**Not:** Yazar, bu çalışmada etik iznine gerek olmadığını beyan etmiştir.

## Öz

Bu çalışma V. S. Naipaul tarafından yazılan *The Enigma of Arrival* adlı romanı bir yeri anlamlandırma çabası olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Roman, otobiyografi ve kurgu karışımıdır. Dolayısıyla, başkarakter aynı zamanda yazar Naipaul'dur. Roman, başkarakterin yazar olma çabasını anlatmaktadır. Başkarakter, ülkesi Trinidad'ın artık çürümekte olduğunu ve bir yazar için yeterli materyal bulundurmadığını düşünerek İngiltere'ye İngiliz edebiyatı okumaya gider. Ancak, İngiltere'yi umduğu gibi bulamaz ve hayal kırıklığına uğrar. Dickens ve Thackeray gibi yazarların romanlarında tasvir ettiği gibi büyük binalar bulmak yerine İngiltere'nin tıpkı kendi ülkesi gibi çürüdüğünü görür. Böylece, İngiltere'de yurtsuz ve depresif hisseder. Bu hislerinden kurtulmak için İngiltere'de yıllarca seyahat eder ve İngiltere'de yaşayan bazı İngilizlerin de tıpkı kendisi gibi yurtsuz hissettiğini görür. Daha sonra, İngiltere'nin Salisbury şehrinde bir kulübe kiralar ve orada insanların ve yerlerin çürümek yerine sürekli bir değişim ve akış içinde olduğunu gözlemler. Böylece, İngiltere'yi kendisine bir yurt adayı olarak görmeye başlar ve kendi kültürünü reddetmeden İngiliz kültürüne uyum sağlamaya başlar.

**Anahtar Kelimeler:** V. S. Naipaul, *The Enigma of Arrival*, yurtsuzluk, yabancılaşma ve sömürgeleşme

## Abstract

This paper aims to analyze the novel *The Enigma of Arrival* by V. S. Naipaul as a story of making sense of place. The novel is a mixture of autobiography and fiction. Thus, the protagonist is Naipaul, the writer, and the novel recounts the protagonist's attempt to become a writer. The protagonist moves to England to study English literature as he thinks that his native land, Trinidad is in decay and does not have valuable material to write about. However, he is disappointed with England because he cannot find England as he expects. Instead of finding grand buildings described in the novels of Dickens and Thackeray, he finds that England is in decay like his country. As a result, he feels displaced and depressed in England. In order to overcome these feelings, he travels for years in England and he realizes that not only himself as an ex-colonized living in ex-colonizer Britain but also English people feel displaced in their country. Then, he rents a cottage in a city in England named Salisbury where he observes that places and people are not in decay but in a constant change, and in flux. He learns to adapt England as a candidate to be his home and integrates himself into its culture without rejecting his own culture.

**Keywords:** V. S. Naipaul, *The Enigma of Arrival*, displaced, alienation and colonization.



## INTRODUCTION

Identity and sense of belonging are the important concepts studied in both colonial and post-colonial works. In terms of identity, there are numerous definitions of identity. Identities are considered “as social constructs – culturally and interactionally defined meanings and expectations – and as aspects of self-processes and structures that represent who or what a person or set of persons is believed to be” (Vryan, 2007). Identity may also be conceived in the context of binaries such as self/other or black/white. For instance, especially during colonialism, “identity is based on a distinction of the self from what is believed to be not self” (Boehmer, 2005, p. 76). In other words, “all post-colonial societies realize their identity in difference rather than in essence” (Ashcroft et al. 1989, p. 167).

In terms of the sense of belonging, it may be thought as “a unique element of interpersonal relatedness” explained being “the experience of personal involvement in a system or environment so that persons feel themselves to be an integral part of that system or environment” (Hagerty et al., 2002, p.794). As seen, there are two significant elements of sense of belonging: “(a) valued involvement or the experience of being valued and needed, and (b) fit, the person’s perception that his or her characteristics articulate with or complement the system or environment” (Hagerty et al., p. 794). Moreover, it may also be implied that sense of belonging includes “psychological, social, spiritual, or physical involvement; attribution of meaningfulness; and the establishment of a foundation for emotional and behavioural responses” (Hagerty et al., p. 794). Therefore, based on the preceding definitions, it can be inferred that identity and sense of belonging are essential components of an individual's position in regard to social conceptions and perception of who he or she is. It's also worth noting that identification and belonging are inextricably linked, fostering and strengthening one another. In colonial and post-colonial environments, where the person is exposed to a multi-cultural community with restrictions and fault lines, these notions assume undeniable significance. As a result, analyzing literary texts in order to gain a better understanding of the relationships between the dominant culture and the individual, and of the senses of belonging and identity, helps realizing the development of how the colonized and the colonizer are influenced by the rising conflict that occurs from the colonial period.

Vidiadhar Surajprasad Naipul (1932-2018) was born in Trinidad into a family of Indian Brahmin origin. He grew up in the Hindu ghettos of the West Indies. He explains his origin being as extremely simple and extremely confusing at the same time by stating “Trinidad is a small island in the mouth of the great Orinoco River of Venezuela. So Trinidad is not strictly of South America, and not strictly of the Caribbean. It was developed as a New World plantation colony. 150,000 out of 400,000 people were Indians, Hindus and Muslims, nearly all of peasant origin, and nearly all from the Gangetic plain” (qtd. in Ali & Gopal, 2013, p. 1). Although he was born in Trinidad it is not easy to define Trinidad as Naipaul’s home because he was exiled from his ancient cultural roots with his family’s moving from India to Trinidad at his very birth, and he experienced another exile when he left Trinidad for England to study in Oxford (Gupta, 2014, p. 307).

Moreover, he became an outsider in England as he could not identify himself with the ex-colonizer country. As seen, it is not easy to decide on Naipaul’s home; however, it is possible to take Trinidad as his birthplace, India as his ancestral place and Britain as his place of education. Both because he got his education in England and because he wanted to reach a wider audience, he wrote his works in English. However, he said, “the English Language was mine, the tradition was not” (Ali and Gopal, 2013, p. 3). He was regarded as one of the most proficient novelists and essayists from the English-speaking Caribbean. He was awarded the 2001 Nobel Prize for literature as he unearthed the oppressed people’s histories. He was famous for writing about colonial legacy in the once colonized countries. Especially, he was mostly interested in the identity problem of an outsider and people’s confusion of culture in third world countries. In other words, he focused on creating and discovering the self instead of dealing with the problems of exile, insecurity, and marginality experienced by the colonial people.

Furthermore, while he was appraised by the First World critics Naipaul was harshly accused of being the spokesperson of the West by the Third World critics. Although he mainly dealt with the problems of the

Third World countries in his early works, he dealt with the themes such as displacement, change, decay and solitude and so on in his later works as a result of his feeling of alienation, and displacement. Especially in his early works, he resorted to his childhood and the West Indies in terms of setting, material, and characters. He was reported to be a “candid in his comments about his evolution as an author. He began as a chronicler of West Indian street life and slowly grasped the deeper issues of alienation and exile that dominate his later works” (Gupta, 2014, p. 307). Despite the fact that he continued to use West Indian material in his fiction, he started to use different settings and characters as a result of his extensive travelling after 1960. It is stated that “his prolific writing continued alternating between autobiographical fiction and reportorial non-fiction based on these travels. The unifying persona is that of an alienated ex-colonial, cut off temperamentally both from his native roots and from the European culture upon which he attempts to graft himself”<sup>1</sup>.

It is the case in *the Enigma of Arrival* in which he dealt with exile, alienation, disillusion, and displacement. The novel includes characters that are hopeless and fail at the end of their attempts to survive in the face of change and the transience of everything, which also shows his pessimistic vision of human beings. For instance, Jack, Brenda, Alan and Mr. Phillips die in the novel. Pitton does not die but he is not a happy person. Apart from people, the landscapes also decay and die. For instance, the protagonist-narrator observes the change and deterioration in the manor and in Jack’s garden. In short, he understands that people and places are subject to change and they have an interdependent relationship. This perspective is of great importance for the protagonist-narrator in creating his ‘self’ and in interpreting the world around himself.

*The Enigma of Arrival* recounts the writer’s attempt to become a writer and to adjust to living in England. Thus, it is a mixture of autobiography and fiction. For instance, Levy claims “the protagonist is both Naipaul, a writer and traveller of international renown, the facts of whose writing life are known and verifiable, and an unnamed, coming-into-existence being who is inserted into the cycle of history, life and death” (Levy, 1995, p. 97). As Levy suggests, the protagonist-narrator has common things with Naipaul, the writer. That is, both of them come from Trinidad to London, which makes them ‘other’ as being a Third World colonial in Britain. They both win a scholarship to Oxford and study there to become a writer. They settle in Wiltshire in England and write their experiences in their novels. Thus, the protagonist is both a fictional and autobiographical character. In this sense, Naipaul mentions “the story had become more personal: my journey, the writer’s journey, the writer defined by his writing discoveries, his ways of seeing, rather than his personal adventures, writer and man separating at the beginning of the journey and coming together again in a second life just before the end” (Benoit, 2007, p. 45). Similarly, while he was accepting the Nobel Prize in Stockholm Naipaul reveals:

I said earlier that everything about me is in my books. I will go further now. I will say I am the sum of my books. Each book intuitively sensed and, in the case of fiction, intuitively worked out. Stands on what has gone before, and grows out of it. I feel that at any stage of my literary career it could have been said that the last book contained all the others. (qtd. in Ali & Gopal, 2013, 1).

Nonetheless, it is insufficient to say the novel as solely an autobiographical work as it is enriched with themes of change, exile, decay, individual will and flux as well as with explanations about man’s shaping himself, individuals’ adapting to the places and creating meanings out of places and human beings, etc.

As for the name of the book, it is an interesting title that gives a clue about the content of the novel. When the narrator is in the cottage, he finds a paperback booklet which is from a series called ‘The Little Library of Art’. It is about Giorgio de Chirico’s early paintings and one of which is entitled ‘The Enigma of Arrival’. The name was given to the painting by the poet Apollinaire. The protagonist says “I felt that in an indirect, poetical way the title referred to something in my own experience” (Naipaul, 1987, p. 91). The painting is described by the protagonist as being “a wharf; in the background, beyond walls and gateways there is the top of the mast of an antique vessel; on an otherwise deserted street in the foreground there are two

<sup>1</sup> [http://www.encyclopedia.com/topic/V\\_S\\_Naipaul.aspx](http://www.encyclopedia.com/topic/V_S_Naipaul.aspx)

figures, both muffled, one perhaps the person who has arrived, the other perhaps a native of the port. The scene is of desolation and mystery: it speaks of the mystery of arrival” (Naipaul, p. 92). Therefore, Naipaul interprets the situation of modern man by using the words ‘desolation’ and ‘mystery’. As a result, in the following part, the novel will be analyzed in terms of reflecting the fact that not only Naipaul himself but also all humans are a sort of immigrants as they do not stay somewhere permanently, which brings the ideas of journey, change, flux and decay to Naipaul’s mind to understand the cycles of life and death in life.

#### ***THE ENIGMA OF ARRIVAL: A STORY OF BELONGING TO SOMEWHERE***

From the very beginning of the novel, a strong sense of displacement catches the readers. Naipaul relates self and space in this novel by introducing the protagonist-narrator as well as the other characters. In the case of the narrator, he cannot compose a union with England and cannot find a place to call home at the beginning. Therefore, he feels depressed and disappointed. After he has travelled for a long time, he rents a cottage in Salisbury and reflects the detailed descriptions of his surroundings as well as his feeling of alienation which can be defined as “a feeling of separation or isolation, associated with minorities, the poor and other groups of periphery who have limited power to bring about changes in society” (Ali and Gopal, 2013, p. 2). He gives detailed descriptions of the places he has visited because he tries to familiarize himself with the surroundings in order to get rid of his feeling of estranged. For instance, when he comes to Salisbury, he says “I saw what I saw very clearly. But I didn’t know what I was looking at. I had nothing to fit into. I was still in a kind of limbo” (Naipaul, 1987, p. 12). He means that he knows where he is but he is not familiar with this place. One knows himself by defining the other. That is, one is self because he is not the other, or he is the other because he is not the self. Thus, this unfamiliar place reminds him of his otherness and of his colonial background. While he is watching outside the cottage, the narrator remembers his life as a young man in Trinidad because he sees snow which reminds him of “a climate quite different” (Naipaul, p. 45). It also reminds him of a beach in Trinidad. He describes the snow in detail as something melting and taking shape, which can be interpreted as a metaphor for identity as the narrator’s identity is reconstructed as he travels.

43

However, it is not easy for the protagonist-narrator to feel belonged to England because no matter how many places in England he travels, all of them are new and different to him. For instance, when he comes to Salisbury he has been in England for many a year. Yet, he says “after all my time in England I still had that nervousness in a new place, that rawness of response, still felt myself to be in the other man’s country, felt my strangeness, my solitude” (Naipaul, 1987, p. 13). In order to get rid of these feelings, he takes walks in the surroundings every day and learns the place very well. He mentions “the solitude of the walk, the emptiness of that stretch of the downs, enabled me to surrender to my way of looking, to indulge my linguistic or historical fantasies; and enabled me, at the same time, to shed the nerves of being a stranger in England” (Naipaul, p. 18). He cannot help feeling like a homeless person because he does not have an actual home, that is, a permanent place to stay and to belong to. The sense of homelessness is constantly felt when the narrator describes his surroundings. While he is describing the outside as new or different, he refers to himself as foreign. In this context, Bijender Singh (1993) states “Naipaul has stashed his legacy inside him and poured it in the form of brilliant works where the house has more significance than being only a place as Gerhard Stilz contends ‘a house is a place in space but also in society” (p. 455). The protagonist does not have a place in society because he knows that he is different from English and does not share their past. For instance, he mentions

That idea of ruin and dereliction, of out-of-placeness, was something I felt about myself, attached to myself: a man from another hemisphere, another background, coming to rest in middle life in the cottage of a half neglected estate full of reminders of its Edwardian past, with few connections with the present. An oddity among the estates and big houses of the valley, and I a further oddity in its grounds. I felt unanchored and strange...I felt that my presence in that old valley was part of something like an upheaval, a change in the course of the history of the country. (Naipaul, 1987, p. 19)

While he is describing the landscape, he says “it was not like the almost instinctive knowledge that had come to me as a child of the plants and flowers of Trinidad; it was like learning a second language” (Naipaul, 1987, p. 32). If he was English and born there, he would already know them. As mentioned, learning the landscape is like learning a language, which is a second language, not one’s mother tongue. It also means having a new perspective or a new consciousness towards the world. One learns his first language instinctively but learning a second language requires consciousness, which, in turn, gives a new understanding of the world. This can be taken as a new identity as well because identity is not a stable thing but it is subject to change as a result of varying reasons. For instance, Ashcroft explains that themes of place, displacement, and preoccupation with creating self are found in post-colonial works of literature regardless of their historical and cultural differences. Ashcroft (1989) continues

A valid and active sense of self may have been eroded by dislocation, resulting from migration, the experience of enslavement, transportation, or ‘voluntary’ removal for indentured labour. Or it may have been destroyed by cultural denigration, the conscious and unconscious oppression of the indigenous personality and culture by a supposedly superior racial or cultural model. The dialectic of place and displacement is always a feature of postcolonial societies whether these have been created by a process of settlement, intervention, or a mixture of the two. (p. 9)

The sense of displacement is felt when the protagonist-narrator returns to his birthplace after six years he has spent in England. He finds his colonial birthplace very different from what he has imagined during the years he has spent in England. He confesses “but after my six years in England, to come upon Barbados like this, suddenly, after thirteen days at sea, was less like coming upon a landscape than like seeing very clearly an aspect of myself and a past I thought I had outlived. The smallness of that past, the shame of that smallness: they had not been things I could easily acknowledge as a writer” (Naipaul, 1987, p. 163). This disillusionment has already happened before when he arrives in England because there is a discrepancy between his imaginative England that he has read in books and the real England in which he lives now. Before coming to England, he knows London through the detailed descriptions of English novelists Dickens or Thackeray. Moreover, he expects to see the grand buildings left from the Victorian age but he sees only a few remaining ones. He thinks that places will make him feel in this or that way. However, human beings and places constitute a union. That is, it is not the place but the individual who may feel displaced or alienated as a result of his/her relationship with the place.

One can make a home out of a place as in the case of Jack. For instance, because the protagonist-narrator observes that Jack seems “solid, rooted in his earth” (Naipaul, 1987, p. 21) the protagonist envies Jack who engages in gardening. In addition, in contrast to the narrator who wanders around England to feel belonged to somewhere, Jack chooses to create his own life and his own world (Naipaul, p. 68). This helps the narrator to change his perspective towards the place in time. That is, one can feel belonging to somewhere through his creating a world. One does not have to be born in a place to belong there. For example, while the protagonist regards Jack’s life as “genuine, rooted, fitting: man fitting the landscape...as remnant of the past” (Naipaul, p. 19) at the beginning, he, then, realizes

Jack was living in the middle of junk, among the ruins of nearly a century; that the past around his cottage might not have been his past; that he might at some stage have been a newcomer to the valley; that his style of life might have been a matter of choice, a conscious act; that out of the little piece of earth which had come to him with his farm-worker’s cottage (one of a row of three) he has created a special land for himself, a garden where (though surrounded by ruins, reminders of vanished lives) he was more than content to live out of his life and where, as in a version of a Book of Hours, he celebrated the seasons”. (Naipaul, 1987, pp. 19-20)

As seen, Jack does not feel alienated but the protagonist comprehends that this is not because Jack was born there or not because he has been here since it starts to exist but because he makes sense of the place, that is, his garden. The past of the place or of the country may not belong to Jack or he may have arrived at this valley at some time in past for some reason. Moreover, most of the time, it is not possible to have

the past of the place one currently lives in but it does not necessarily mean that one should feel him/herself as homeless or displaced. One can create his/her own land just like Jack. In this context, the protagonist says “land is not land alone, something that simply is itself. Land partakes of what we breathe into it, is touched by our moods and memories” (Naipaul, 1987, p. 301). He also realizes that people and places can be understood in context. Interestingly enough, people and places are in constant change. He decides to see the world as a place or persistent cycles including change, flux and decay. For instance, the protagonist becomes mature and observes that both his native colonial country and imperial England are in decay. The novel shows us these phases in the life of the protagonist, which is a sort of self-discovery and which shapes his identity.

Furthermore, the opposite of this situation may also emerge. That is, one can feel alienated without being displaced as in the case of Pitton. He is English and lives in his birthplace, that is, home but he cannot feel belonged neither to the village nor to the town in the novel. He feels alienated and displaced. Even though the protagonist feels that he is a stranger and other people in the valley belong to there, he, then, realizes that this is not completely true. Contrarily, he sees “how tenuous, really, the hold of all of these people had been on the land they worked or lived in” (Naipaul, 1987, p.99). He also observes that people do not make homes in the valley but they come for temporary jobs and thus temporary homes. In this sense, it may be claimed once more that all men in the modern age are a sort of immigrants. They come to a place, work there and leave for another place. Thus, geography is not the first and foremost marker of feeling oneself at home anymore.

After Jack dies, the garden deteriorates because those who come after him do not take care of it properly. People just do their work and leave. The narrator’s realization of the decaying and changing of places is of great importance in the sense that it is people who make sense of place. In contrast to the feeling of discomfort with the idea of change and feeling nostalgia for the past he decides “I had trained myself to the idea of change, to avoid grief; not to see decay” (Naipaul, 1987, p. 300). Moreover, he accepts that the perfection of the past and the ruins of the present stay side by side. For instance, he states

New to the valley, overwhelmed by the luck of the near-solitude I had found in this historical part of England, the solitude that had done away with my stranger’s nerves, I had seen everything as a kind of perfection, perfectly evolved. But I hardly begun to look, the land and its life had hardly begun to shape itself about me, when things began to change. And I had fallen back on old ideas, ideas now not so much of decay, as of flux and the constancy of change, to fight the distress I felt at everything- a death, a fence, a departure- that undid or altered or threatened the perfection I had found. (Naipaul, 1987, p. 51)

Once the protagonist realizes the decay and change in places he also sees the decay and change in human beings with the death of Jack. For instance, the protagonist’s landlord has a big manor but he is ill and withdrawn being obsessed with the past when he enjoyed the greatness of the manor. However, his land is decaying just like himself. He has glory with his manor in past and he can be regarded to symbolize the imperial England which is dwelled by foreigners and former colonials now. Because the landlord of the protagonist symbolizes Imperial England, the protagonist as a former colonial living in England assumes “whatever he saw would have been different from what I saw” (Naipaul, 1987, p. 233). That is, the narrator does not think of the change as decay but sees it as a ‘flux’ despite the fact that the change in the manor is a kind of decay for the landlord. This philosophy comes from Naipaul’s Indian background and it claims “creation and destruction are different aspects of the same god” (King, 1993, p. 142).

In addition to Jack’s death and the decaying of his landlord as an old man, the death of the protagonist’s sister plays an important role in making the protagonist realize the mortality of human beings, that is, death. At the end of the novel, he returns to Trinidad for the cremation of his sister. He states

...the sacred places of our childhood...I had lived in them imaginatively over many books and had in my fantasy set in those places the very beginning of things, had constructed out of them a fantasy of home, though I was to learn that the ground was bloody...Every generation now was to take us further away from those sanctities. But we remained the world for ourselves; every generation does that, as we found where

we came together for the death of this sister and felt the need to honor and remember. It forced us to look on death. (Naipaul, 1987, p. 318).

The narrator feels both an outsider and an insider at the same time in his hometown. He observes the cremation ceremony of her sister whom he has not seen for a very long time and reveals “something else was new to me: the pundit was being ‘ecumenical’ in a way he wouldn’t have been when I was a child, equating Hinduism – speculative, many-sided, with animist roots – with the revealed faiths of Christianity and Mohammedanism...It was his way, in a changed Trinidad, of defending our faith and ways” (Naipaul, 1987, p. 313). As it is seen, he says ‘our faith and ways’. He does not reject his indigenous culture to fit into England. He is integrated into England but he keeps his indigenous culture as well. In other words, he becomes a hybrid person. In order to keep it, he does not have to live in Trinidad. For instance, he claims that “men need history; it helps them to have an idea of who they are. But history, like sanctity, can reside in the heart; it is enough to know there is something there” (Naipaul, p. 318).

Moreover, as Naipaul states, “but it is only his sister’s death that can transform the convergence of end and beginning in the narrator’s life cycle into an arrival that makes the writing of *The Enigma of Arrival* possible” (Naipaul, 1987, p. 102). The narrator explains

It forced me to face the death I had been contemplating at night in my sleep; it fitted a real grief where melancholy had created a vacancy, as if to prepare me for the moment. It showed me life and man as the mystery, the true religion of men, the grief and the glory. And that was when, faced with a real death, and with this new wonder about men, I laid aside my drafts and hesitations and began to write very fast about Jack and his garden. (Naipaul, 1987, p. 318)

This quotation shows both the endless cycle of death and life, and the cyclical structure of the novel, namely, the ending brings a new beginning. That is, although the narrator wants to be a writer throughout his life, he defers to write a book as he feels that he never arrives at a place he can call home. For instance, he mentions “as a child in Trinidad I had put this world at a far distance, in London perhaps. In London now I was able to put this perfect world at another time, an earlier time” (Naipaul, 1987, p. 121). Thus, he decides to write after witnessing the change and the decay in places and the deaths of people. He explains “my theme, the narrative to carry it, my characters- for some years I felt they were sitting on my shoulder, waiting to declare themselves and to possess me. But it was only out of this new awareness of death that I began at last to write. Death and the way of handling it – that was the motif of the story of Jack” (Naipaul, p. 309). He also realizes that he can overcome his sense of displacement, strangeness and alienation through writing because he creates his own life and his own world, that is, he reconstructs his identity through writing. Thus, the novel can be considered as a reflection of the writer’s constant attempt to construct order and stability in a world of change and chaos.

## Conclusion

At the beginning of his writing career, the narrator does not believe that his native land does not have material valuable enough for his writing. That is why he does not include the black man causing trouble in the ship in his diary. He explains it as follows: “but that topic of race...formed no part of ‘Gala Night’. It was too close to my disturbance, my vulnerability” (Naipaul, 1987, p. 115). Besides, he was eighteen then and felt inferiority. The reason why he felt inferiority may be caused by his British education that imposes the greatness of British literature and culture over the Eastern ones. As a result, he tries to imitate British literary tradition because he believes that he should follow the great English writers; however, he, soon, gives up finding it insufficient to express his peculiar experience and his time. In addition, by excluding the things related to his native land and culture the narrator aims to make a distance between a writer and a man, which is the way to be a writer in his understanding. However, he recognizes “to be that kind of writer (as I interpreted it) I had to be false; I had to pretend to be other than I was, other than what a man of my background could be” (Naipaul, p. 134). As seen, he rejects his indigenous culture as subject matter at the beginning and he also rejects the cottage in Salisbury as his home. Nonetheless, he embraces both of them later. For instance, he discloses “and in that place, where at the beginning I had looked only for

remoteness and a place to hide, I did some of my best work. I travelled; I wrote. I ventured out, brought back experiences to my cottage; and wrote. The years passed. I healed” (Naipaul, p. 96). Thus, it can be summed up as “the result is a process of learning how to see the world through his eyes and the rediscovery of himself as a writer” (Matthes, 2005, p. 10). As a result, the narrator-protagonist rejects his birthplace with the aim of being a writer and he also rejects England as he does not find what he expects from it. Thus, he cannot make sense of England at the beginning, which is resulted in a feeling of displacement and alienation. Nonetheless, he learns to adapt England as a candidate to be his home and integrates himself into its culture without rejecting his own culture. That is, he handles his feeling of being alienated and displaced through reconstructing his identity by mingling his Hindu background and his western individualism and by writing his personal experiences in his novel.

#### REFERENCES

- Ali, S. and Gopal, A. (2013). Themes Prevalent in the Novels of V. S. Naipaul. *The Criterion, An International Journal in English*. (12), 1-4.
- Ashcroft, B. and Griffiths, G. and Tiffin, H. (1989). *The Empire Writes Back*. Routledge.
- Ashcroft, B. and Griffiths, G. and Tiffin, H. (1998). *Post-Colonial Studies: The Key Concepts*. (3rd ed.). Routledge.
- Benoit, M. (2007). Cultural Representations: Stranger or Stranger? Displaced Identities in V. S. Naipaul. 3, 40-46.
- Boehmer, E. (2005). *Colonial and Postcolonial Literature: Migrant Metaphors*. (2nd ed.). Oxford University Press.
- Gupta, S. (2014). Alienation and Rootlessness in the Novels of V. S. Naipaul. *International Journal of English Language, Literature and Humanities*. 2(1), 306-13.
- Hagerty, B. M., Williams, R. A., & Oe, H. (2002). Childhood antecedents of adult sense of belonging. *Journal of Clinical Psychology*, 58(7), 793-801. <https://doi.org/10.1002/jclp.2007>
- King, B. (1993). *Modern Novelists V. S. Naipaul*. Macmillan.
- Levy, J. (1995). *V. S. Naipaul Displacement and Autobiography*. Garland Publishing.
- Matthes, F. (2005). Beyond Boundaries? Emine Sevgi Özdamar’s MutterZunge and V.S. Naipaul’s The Enigma of Arrival as Creative Processes of Arrival. *eSharp*, 5. [http://www.gla.ac.uk/media/media\\_41169\\_en.pdf](http://www.gla.ac.uk/media/media_41169_en.pdf)
- Naipaul, V. S. (1987). *The Enigma of Arrival*. Clays Ltd, St Ives plc.
- Vryan, Kevin D. (2007). “Identity: Social Psychological Aspects.” *Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Ed. Ritzer, George. Blackwell Publishing. Blackwell Reference Online. [http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331\\_chunk\\_g97814051243315\\_ss1-6](http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331_chunk_g97814051243315_ss1-6).



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

### Makale Adı /Article Name

ÖRGÜTSEL ASİMİLASYON ÖLÇEĞİ  
GELİŞTİRME: GEÇERLİK VE  
GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL  
ASSIMILATION SCALE: VALIDATION  
AND RELIABILITY STUDY

### Yazar

Ümit ÇAĞATAY (Katkı Oranı: %50)

Okul Müdürü, Millî Eğitim Bakanlığı, e-mail: cgyumit@gmail.com ORCID No: 0000-0002-9603-5392

Abdurrahman İLĞAN (Katkı Oranı: %50)

Prof. Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-mail: abdurrahman.ilgan@idu.edu.tr, ORCID No: 0000-0002-2972-7727

### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 16 Kasım 2021

Kabul Tarihi: 24 Aralık 2021

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

### Kaynak Gösterme

Çağatay, Ü.-İlğan, A. (2022). Örgütsel Asimilasyon Ölçeği Geliştirme: Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.48-64.

DOI: 10.53586/susbid.1024684

**Not:** Bu çalışma İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 04/06/2021 tarihli ve 2021/06/09 sayılı kararıyla etik yönünden uygun bulunmuştur.



## Öz

Bu çalışmanın amacı, örgütsel asimilasyon hakkında kavramsal bilgi vermenin yanı sıra bu alanda yapılacak çalışmalarda kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Örgütsel asimilasyon, çalışanların örgütün normlarını öğrendikleri, kuruluş için bir değişiklik yapmaya çalışabileceklerini hissettikleri, örgüt ile bireysel üye arasında devam eden dinamik bir ilişkidir. Her işgören yeni bir örgütte göreve başladığında eski alışkanlıklarını, eski örgütün kültürünü ve eski meslektaşları ile ilişkilerini zihninde taşır. Bu durum bireyin yeni görev yerine alışma sürecini etkilemektedir. Örgütsel asimilasyon ise bireyin yeni kurumun kültürüne entegre olmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin gerek zorunlu nedenlerle gerekse isteğe bağlı olarak yer değişikliği yaptığı düşünüldüğünde, örgütsel asimilasyonun önemi daha da artmaktadır. 214 eğitimciden çevrimiçi form aracılığı ile toplanan veriler; SPSS 26.00 ve AMOS 26 programları aracılığı ile geçerlik ve güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Örgütsel Asimilasyon Ölçeği (ÖAÖ) maddelerinin Keşfedici Faktör Analizi'ne (KFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne (DFA) uygun olduğu sonucuna; KMO değerinin .849 ve Barlett Küresellik Testi sonucu olarak anlamlı ( $\chi^2=2979.178$ ,  $df = 435$   $p < .01$ ) bulunmasıyla varılmıştır. Öncelikle yapılan KFA analizi sonucunda 30 maddeden oluşan ÖAÖ'nün yedi faktör altında kararlı bir yapı ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır. ÖAÖ'nin faktörleri; "kabul görme", "örgütsel uyum", "sosyalleşme", "uzmanlaşma", "gönüllülük", "değişime öncülük" ve "içselleştirme" şeklinde adlandırılmıştır. Ölçeğin tamamı toplam varyansın % 62.32'sini açıklarken Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı  $\alpha = .89$  olarak bulunmuştur. Yapılan birinci ve ikinci düzey DFA sonucunda, modelin uygunluğu ve faktörler ile maddeler arasında korelasyonun iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2 = 848.460$ ;  $df=387$ ;  $p < .01$ ). Araştırma sonucunda Örgütsel Asimilasyon Ölçeğinin geliştirilmesi; geçerlik ve ÖAÖ ile alt boyutları arasındaki korelasyonların ve 30 maddeyi yedi boyutta tanımlayan modelin, kabul edilebilir ve ilgili çalışmalarda kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgüt, Örgütsel Asimilasyon, Ölçek geliştirme, Yapısal Eşitlik Modeli

## Abstract

The aim of this study is to provide conceptual knowledge by examining the literature about organizational assimilation and to develop a valid and reliable scale to be used in future studies in this field. Organizational assimilation is an ongoing and dynamic relationship between the organization and the individual member, in which employees learn the norms of the organization and feel that they can try to make a change for the organization. When every employee starts to work in a new organization, he or she carries in his mind his old habits, the culture of the previous organization worked and his relations with his former colleagues. This situation affects the process of getting used to the new job place of the individual. Organizational assimilation enables the individual to integrate into the culture of the new institution. The importance of organizational assimilation increases even more when it is considered that teachers change their places both for compulsory reasons and voluntarily. Data collected from 214 educators via online form; It was subjected to validity and reliability analysis through SPSS 26.00 and AMOS 26 programs. It was concluded that the Organizational Assimilation Scale (OAS) items were suitable for Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA); The KMO value was found to be .849 and significant ( $\chi^2=2979.178$ ,  $df = 435$   $p < .01$ ) as a result of the Barlett Test of Sphericity. EFA previously was performed and as a result of the analysis, it was seen that 30 items were gathered under seven factors. These factors were labeled as "acceptance", "organizational harmony", "socialization", "specialization", "volunteering", "leading change" and "internalization" respectively. While the composite scale explained 62.32% of the total variance, the Cronbach Alpha reliability coefficient was found as  $\alpha = .89$ . As a result of the first and second order CFA, it was determined that the model was fit and the correlation between factors and items was at a acceptable level ( $\chi^2 = 848.460$ ;  $df=387$ ;  $p < .01$ ). As a result of the research, the development of the Organizational Assimilation Scale; validity, correlations between OAS and its sub-dimensions, and the model describing 30 items in seven dimensions acceptable and usable in relevant studies.

**Keywords:** Organization, Organizational Assimilation, Scale development, Structural Equation Modeling

## GİRİŞ

Örgüt ve örgütlenme ilk insanlardan beri var olmuştur. İster göçebe ister yerleşik yaşamda olsun; avlanma, savunma, üretim ve yönetim gibi insanların birlikte yapabilecekleri işler örgütün varlığını zorunlu kılmıştır. Toprak, insan ve para gibi, örgüt de bir üretim etkeni olmaktadır. Örgütler insanın ihtiyaç duyduğu çeşitli gereksinimlerini karşılamak üzere kurulmakta ve bu kapsamda bir değer yaratmaktadır. Aydın'a (2016) göre örgütler farklı ve sınırlı bireysel yeteneklerin birlikteğini sağlamanın yanısıra, belirli amaçların kısa süre içerisinde gerçekleştirilmesini mümkün kılar. Örgütler her bireyin sınırlı ama yüksek düzeyde uzmanlıklarını birleştirmek suretiyle, işgörenlerin bir araya gelmelerini sağlamakta ve bu kapsamda bireyin gücünü aşan amaçlar başarılabilmektedir.

Örgütler, hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Örgütün her zaman ticari kaygı gütmemesine gerek yoktur. Kar amacı gütmeyen ve sosyal hayatı düzenleyen örgütlerde mevcuttur. Okullar, hastaneler, askeri kışlalar, sosyal yardım dernekleri ve ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen örgütlerin bazılarıdır. Günümüz modern dünyasında insanlar yaşamalarının makul bir süresini örgütlerde ve hizmet sunmak veya almak amacıyla geçirmektedirler. Örgütün değişik tanımları yapılmıştır. Barnard (1994), "örgütü; iki veya daha fazla bireyin, bilinçli bir şekilde koordine edilmiş etkinlikler veya güçler sistemi" olarak tanımlamış ve örgütlerin, ortak bir amacı başarmak için aksiyona katkıda bulunmaya gönüllü, birbirleriyle iletişime girebilen bireyler olduğunda ortaya çıktığını öne sürmüştür. Schein (1970) örgütü; "iş ve iş bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak amaç ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların, gerçekleştirdikleri faaliyetlerinin ussal eşgüdümü", Etzioni (1964) "belirli amaçlara ulaşmak için kurulmuş toplumsal birimler", Marc ve Simon (1958) ise, "üyeleri arasında ilişkiden oluşan toplumsal bir yapı" olarak tanımlamışlardır (Akt: Güçlü, 2003).

## Örgütsel Asimilasyon

Örgütlerdeki en önemli unsurların başında birey yani işgören gelmektedir. Her birey, yeni bir örgüte katıldığında; o örgütün kültürüne, iklimine uyum sağlama durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Bireyin örgütsel uyumu ve asimilasyonu, bireyin örgütle arasında içselden dışa doğru bir yolculuk gerçekleştirme serüvenidir. Bu araştırmanın değişkeni durumundaki kavram olan örgütsel asimilasyonu Jablin (2001), örgüte yeni katılanların etkileşimli bir biçimde ve karşılıklı olarak örgüte kabulü olarak tanımlamaktadır. Örgütsel asimilasyon, bireylerin bir örgütte "dışarıdan" tam üyeliğe geçiş sürecini ifade eden bir tür oryantasyon ve örgütün temel değer ve iş yapmak felsefesinin kabulünü ifade etmektedir

Uluslararası bir bağlamda kültürel normların ve değerlerin asimile edilmesi veya bir topluluğun kültürel değerlerinin bir başka topluluk tarafından asimile edilmesinin, evrensel çeşitliği ve kültürel zenginliği azaltması dolayısıyla eleştiri konusu olmakla birlikte; örgüt ve yönetim alanyazınında örgüte asimile olmak olumsuz anlamda kullanılmamakta, aksine çalışanlar ne kadar hızlı örgütsel asimilasyona uğrarsa uyumun da o kadar hızlı olacağı ifade edilmektedir. Çalışanlar asimile olduklarında, örgütün beklentilerine ve normatif sosyal davranışlarına göre davrandıkları için bir kuruluşun değerli ve üretken çalışanları haline gelmeleri olası bir durumdur (Myers & Oetzel, 2003). Dahası, asimilasyon, örgüt içindeki belirli rollerinde veya bir süreçte değişiklikler yaparak örgütü etkilemelerine izin verdiği için çalışanlar için değerlidir (Jablin, 2001; Myers & Oetzel, 2003). Nihayetinde bu süreç, çalışan ve organizasyon arasında daha verimli bir ilişki kurulmasını sağlar (Myers, 2009). Gerçekten de başarılı asimilasyon, daha yüksek iş tatmini, daha fazla örgütsel özdeşleşme ve örgütte kalma niyetiyle ilişkilidir (Myers & Oetzel, 2003). Asimilasyona eşlik eden pratik faydalara ek olarak, daha somut faydalar da vardır. Çalışan devir hızı, hem zaman hem de kaynaklar açısından kuruluşlar için maliyetlidir. Örgütler, işten ayrılan adaylar için görüşmelerden çıkmaya, yeni üyeleri işe almaya ve seçmeye, yeni üyeleri eğitmeye ve yeni üyeler yeni pozisyonlarına alırken kaybedilen üretkenliğe zaman ayırmanın yanı sıra (Tracey ve Hinkin, 2008) oryantasyon eğitimlerinin örgütlere ciddi bir maliyeti olduğu ifade edilebilir. İşyerinde sürekli birilerinin işe başlarken, birilerinin oryantasyona tabi tutulduğu işyerinde işgören devri yüksek ve bunun sonucu olarak da örgüt maddi ve manevi olarak kayıplar yaşayacaktır. Kayıp üretkenlik, genellikle çalışan devir hızı nedeniyle en yüksek maliyet olarak rapor edilir. Örneğin, ağırlama endüstrisinde çalışan devrini inceleyen bir çalışmada,

Tracey ve Hinkin (2008), üretken bir çalışmanı değiştirmenin maliyetlerinin, düşük ve giriş seviyesindeki çalışanlar için *12.000 \$'dan fazla* (s. 24) olabileceğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, bir eğitim sektörü raporu, ABD'deki kuruluşların 2017'de ortalama olarak yeni çalışan başına 1.075 ABD doları harcadığını ve 2017'de ortalama olarak "çalışanların yılda 47,6 saat eğitim aldığını" (Eğitim, 2017, s. 23) göstermektedir. ABD'de eğitim sektöründeki işgören devrinin yıllık 2.6 milyar \$ maliyeti olduğu ifade edilmektedir (Gujurati, 2012; akt. İlğan, 2014). Örgütsel asimilasyonun bu maliyeti düşürme potansiyeli vardır. Ayrıca işe alma, eğitim ve üretkenlik kaybına ayrılmış kaynaklar açısından şirketlere maliyetli olabilir. Sonuç olarak, iki çalışmanı özümsemeye çalışmak, görevlerinden genellikle daha memnun oldukları için çalışan için değerlidir (Myers ve Oetzel, 2003) ve ayrıca çalışan devir hızı ile ilgili engelleyici maliyetleri daha iyi azaltabildikleri için kuruluşlar için değerlidir. Yapılan araştırmalar, sosyal etkileşimin asimilasyonu kolaylaştıran hayati bir bileşen olduğunu göstermektedir (Cranmer, Goldman ve Booth-Butterfield, 2017; Gailliard vd., 2010; Kramer ve Miller, 2014; Levine ve Moreland, 2006; Morrison, 2002; Myers & Oetzel, 2003; Ostroff & Kozlowski, 1992; Scott & Myers, 2010). Bununla birlikte, sosyal etkileşimin asimilasyon sonuçlarını nasıl kolaylaştırdığı belirsizliğini korumaktadır (Manata, Miller, DeAngelis ve Paik, 2016). Sosyal etkileşimin yanı sıra özellikle eğitim örgütlerinde tecrübeli ve başarılı bir mentor nezaretinde sürdürülen adaylık sürecinin, adayların mesleki uyum ve asimilasyonuna ciddi katkı sunmanın yanı sıra, meslekte kalmaları üzerinde son derece olumlu etkileri vardır (İlğan, 2020). Bu boşluğa değinirken, bu çalışma, örgüt üyeleri için asimilasyonun olası bir kolaylaştırıcısı olarak sosyal etkileşim yoluyla dahil olmayı araştırmaktadır. Spesifik olarak, bu çalışma ilk önce asimilasyon bileşenlerini ve işyerinde meydana gelen farklı katılım türlerini alan yazın kapsamında gözden geçirmektedir. İkinci olarak, dahil etme ve asimilasyonun ne ölçüde ilişkili olduğunu araştırmak için Kuzeybatı Pasifik'teki büyük bir üniversitenin çalışanlarına anket uygulanmıştır. Son olarak, dahil etme ve örgütsel asimilasyonun bağlantılı olduğunu öne süren, mevcut çalışmanın bulgularını detaylandıran bir tartışma sunulmaktadır. Ek olarak, çalışma sınırlamaları ve gelecekteki araştırma yönleri hem dikkate alınır hem de değerlendirilir.

Örgütsel asimilasyon, bireylerin bir örgütün dışından örgütün içine tam üyeliğe geçme sürecini ifade eder (Jablin, 1982, 1987, 2001; akt: Miller, 2000). Başlangıçta, örgütsel asimilasyon, bir diğerdenden izole edilmiş belirli olaylar olarak incelenmiştir; ancak Jablin (1982) örgütsel asimilasyon teorisinde, süreci örgütler arasında geçişte yeniden harekete geçen döngüsel bir fenomen olarak tanımlar. Onun örgütsel asimilasyon teorisi, süreci dört farklı, ancak birbiriyle ilişkili aşamaya ayırır. Bunlar: Öngörülü sosyalleşme, karşılaşma, başkalaşım ve çıkış (Jablin, 1982, 1987, 2001; akt: Miller, 2000). Bu aşamalar, her aşamada meydana gelen iletişim fenomeni ile ayırt edilir. İletişim, bir bireyi örgüte adapte etmek için kullanılan bir araç olmanın yanı sıra aynı şekilde, bireyin kendi kurduğu araçtır (Duke ve Runyan, 2011).

Örgütsel asimilasyon, üyelerin bir kuruluşun normlarını, beklenen davranışlarını tanımlamasına ve uymasına; ilgili, katkıda bulunan bir üye gibi hissetmesine ve rollerini tanımlamasına; örgütlerini etkilemeye çalışmasına olanak tanır (Waldeck & Myers, 2007). Örgütsel asimilasyonun olumlu çıktıları; daha fazla iş memnuniyeti, daha fazla örgütsel tanınma ve olumlu bir örgüt kültürü içerdiğinden, örgütsel asimilasyona uğramış bireyler kuruluşlar için değerlidir (Myers & Oetzel, 2003). Alanyazında tartışıldığı üzere, örgütsel asimilasyonun işgörenlerin örgüte uyumu ve örgütte kalmalarında olumlu etkileri vardır. Şüphesiz örgüte yeni giren her işgörenin, kendine ait değerleri, inançları ve tutumları olmakla birlikte, örgütün de kendine özgün değerleri ve iş yapma ilkeleri mevcuttur. Bu bağlamda bireyin kendi değerlerini bir kenara bırakmak durumunda kalamadan, örgütün değerleriyle uyumlu bir birey olması, örgüt yararına bir durum olarak değerlendirilebilir.

### Örgütsel Asimilasyonun Aşamaları

Örgütsel asimilasyonu araştırmacılar çeşitli kategorilere ayırmıştır. Kramer (2010), *sosyalleşme* (örgütün yaptığı şey) ve *bireyselleştirme* veya *kişiselleştirme* (bireyin yaptığı şey) (Kramer'den Akt: Modaff, Butler ve DeWine, 2016) şeklinde ikiye ayırmış; bir başka çalışmada ise örgütsel asimilasyon üç bölümden oluşmuştur. Bunlar: *Öngörülü sosyalleşme*, *örgütsel karşılaşma* ve *metamorfoz* (Modaff, Butler ve DeWine, 2016).

### Öngörülü Sosyalleşme

Öngörülü sosyalleşme, asimilasyon sürecindeki üç aşamanın birincisidir. Bu aşamada, yeni gelenler kuruluşun beklentilerini ve bu belirli kuruluşa üye olmanın nasıl bir şey olacağını hesaplarlar. Bu aşamada, yeni gelenlerin çoğu, insanların belirli bir organizasyonda resmi ve gayri resmi olarak nasıl iletişim kurduğuna dair bir dizi beklenti ve inanç geliştirir. Birbiriyle ilişkili ileriye dönük iki sosyalleşme biçimi vardır (Modaff, Butler ve DeWine, 2016). Bunlar:

1. *Mesleki ileriye dönük sosyalleşme*: İş dünyası ve meslekler hakkında öğrenme gerçekleşir. Çocukluktan genç bir yetişkine olgunlaştıkça meslek / organizasyon hakkında kasıtlı ve kasıtsız olarak topladığımız genel bilgiler bu dönemin ürünüdür. Bu, aile, arkadaşlar, medya, eğitim ve yarı zamanlı istihdam gibi çeşitli kaynaklar aracılığıyla yapılabilir. Bu kaynakların her biri, bir kişinin kariyer gelişimini olgunlaştıran bir mikrosistemi temsil eder. Bu sistemler birbirleriyle bağlantılıdır ve aynı zamanda daha büyük bir sistemin parçasıdır. Örneğin: Çocukluğumuzda bir öğretmen olmanın ve okulda çalışmanın nasıl bir şey olacağı konusunda zihnimize kodladığımız bilgiler.
2. *Örgütsel beklentilere dayalı sosyalleşme*: Bir kuruluşa katılmadan önce araştırma yapılarak öğrenilen bilgiler. Bu süreç, iş arayanları daha organizasyonun bir parçası olmadan sosyalleştirmeye başlar. Bir iş ararken bilerek veya bilmeyerek topladığımız bilgiler bu türden bir sosyalleşmeye yarar. İş arama sürecinde, yeni gelenler istihdam için başvurdukları kuruluşla ilgili beklentiler geliştireceklerdir. Bu bilgiler, iş ilanları, yıllık raporlar, şirket broşürleri ve web siteleri gibi kurumsal literatürün yanı sıra iş görüşmeleri, şirket ziyaretleri ve mevcut çalışanlarla kişiler arası etkileşimler, organizasyonel görüşmeler gibi etkinlikler ile elde edilir.

### Örgütsel Karşılaşma

Örgütsel asimilasyonun bu aşaması, üyenin yeni örgüte girmesini ve onunla tanışmasını içerir. İşgören yeni bir işe başladığında algıladığı rol değişir. Yeni üye, organizasyona resmi olarak kabul edilmiş olmasına rağmen, çalışma arkadaşlarının gözünde sosyal olarak güvenilir veya güvenilmez bir üye olarak kabul edilmemiştir. Örgütsel karşılaşma, esas olarak yeni kabul edilen çalışanın organizasyonla ilgili süreçlere daha aşina olmak için bilgi arayan ve alanlardan oluşur (Modaff, Butler ve DeWine, 2016). Genel olarak, asimilasyon sürecine yardımcı olacak bilgileri elde etmek için karşılaşma sürecini yaşayan yeni üyelerin uyguladığı beş temel taktik vardır (Miller, 1996). Bunlar:

1. *Gözlem*: Diğer çalışanın eylemlerini izlemekten ve davranışlarını modellemekten oluşur.
2. *Açık sorgulama*: Doğrudan bir şekilde bilgi istemeyi içerir.
3. *Aracı ile sorgulama*: Birincil bilgi kaynağı olarak kabul edilmeyen herhangi bir çalışana sormak suretiyle elde edilen bilgidir. Bu kişi kurumda daha önceden çalışmış biri de olabilir.
4. *Dolaylı araştırma*: Dolaylı sorgulama ve konuşmaları gizleme taktiklerini birleştirir. Gizli araştırma da denilebilir. Bu taktikler, açık olmaktan kaçınmak için şakalar, ipuçları ve kendini ifşa etme yoluyla gizlice bilgi elde etmek için kullanılır.
5. *Test yöntemi*: Kuralların çiğnenmesini ve yanıtı izlemeyi içerir.

Sonuç olarak birey yeni bir örgüte girer girmez ortaya bir belirsizlik çıkmaktadır. Bu belirsizliği ortadan kaldırmak ve aşinalık oluşturmak için iş gören çeşitli yollarla bilgi sağlamaya çalışmaktadır.

### Metamorfoz

Metamorfoz her ne kadar biyolojik bir terim gibi dursa bile, örgütsel psikoloji alanında örgütsel asimilasyon sürecinin son aşamasıdır. Metamorfoz aşamasının başlangıcında, çalışan önceliklerini değiştirmeye başlar. Bu yolla organizasyonun değerleri ile uyumlu hale gelmeye başlarlar. Sonuç olarak, birey örgüte geçiş yapar; karar alma sürecine dahil edilir ve sorumluluklar verilir. Çalışan, organizasyondaki rolünün bazı yönlerini akıl süzgecinden geçirebilir, ancak çoğunlukla mevcut

standartlara uyum sağlamaları gerekir ya da uyması gerektiğini hisseder. Çalışan, kendisinden beklenen değerleri ve becerileri öğrenmeye ve takdir etmeye başlar. Değerlerin bu şekilde takdir edilmesi, çalışanın organizasyona entegrasyonu ve üst düzey üyeler tarafından kabul edilmesi, organizasyona yönelik olumlu duyguları artırmaktadır.

Myers ve Oetzel (2003), üyelerin örgütsel asimilasyon düzeyini değerlendirmek için bir ölçü oluşturarak örgütsel özümseme teorisini geliştirmişlerdir. *Örgütsel Asimilasyon İndeksi (OAI)*, organizasyonel asimilasyonun ölçüldüğü altı boyut içermektedir:

1. *Başkalarına aşinalık*: Organizasyona uyum sağlamanın ilk adımıdır. Yeni üyelerin eski üyeler ile ya da örgütte daha önce çalışmış kişileri aracı olarak kullanarak entegre olma sürecidir.
2. *Kültürleşme*: Yeni üyelerin kabulü ve örgüt kültürüne uyum sağlaması anlamına gelir.
3. *Tanınma*: Bireyin kuruluş için değerinin, üstleri tarafından kabul edildiği algısıdır. Tanınma arttıkça iş tatmini, bağlılık ve örgütsel kimlik algısı da artar.
4. *Katılım*: Daha fazla ek örgütsel görev ve çalışmaları için gönüllü olma sürecini ifade eder. Yeni bir üye kuruluşa ne kadar erken dahil olursa, kabul duygusu ve üretkenlik seviyeleri o kadar yüksek olur.
5. *İş Yeterliliği*: Kişinin görevlerini yeterince yerine getirebileceği inancını ifade eder.
6. *Adaptasyon ve örgütsel statü algısı*: Yeni gelenlerin organizasyonun mevcut üleriyle etkileşimini ve bir rolün canlandırılması gereken yollardan ödün verme girişiminin derecesini içerir.

Örgütsel asimilasyon kavramı örgütsel kuramlar ile de yakın ilişki içerisinde. Örgütte uyum kuramı, güç kuramı, örgütsel sosyalleşme, örgütsel aidiyet, örgütsel vatandaşlık, sosyal kimlik kuramı, zihinsel modeller kuramı, örgütsel öğrenme kuramı bunların başlıcalarıdır. Tonbul'a (2020) göre örgütlerde kullanılan güç türleri çalışanların örgüte uyumunu ve aidiyetini etkilemektedir. Yine öğrenen örgütlerde, kurumun bütün işgörenleri sistematik olarak öğrenme kanalları oluşturur, sahip olunan sosyal sermayenin yeterliklerini ve amaçların gerçekleştirilmesini; çevresel değişikliklere uyumu kolaylaştırır. Bu da örgüte yeni katılan iş görenlerin örgütsel asimilasyonu kolaylaştırır. Sosyal kimlik kuramına göre ise, örgütlerde benimsenmiş olan kimlikler; işe bağlılığı, aidiyeti, işbirliği yapmayı ve özgeciliği etkilemektedir. Eğitim kurumları ele alındığında ise, öğretmenlerin okullarda benimsedikleri sosyal kimlikler; okulların, toplumların ve birey olarak öğrencilerin iyi olmasını doğrudan etkilemektedir.

Myers ve Oetzel'in (2003) ortaya koydukları örgütsel asimilasyon ölçeği, bireyin örgütsel asimilasyon düzeyini ölçmenin yanı sıra, asimilasyonun aşamalarını göstermesi bakımından özgünlüğe sahiptir. İki aşamalı yapılan bu araştırmaya; reklamcılık, bankacılık, sağlık, üniversite, sivil toplum örgütleri ve yayın endüstrilerinden üyeler katılmıştır. İlk aşamada, görüşülen 13 kişiden elde edilen veriler ile örgütsel asimilasyona ilişkin altı boyut belirlenmiştir: *Diğerleriyle samimiyet, örgütsel kültürleşme, tanınırlık, katılım, iş yeterliği ve uyum/rol görüşmesi*. İkinci aşama ise bu altı boyutu geçerli kılmak üzere, 342 katılımcıyla yapılan bir çalışmanın analizinden oluşmaktadır. Örgütsel Asimilasyon Ölçeği'nin (ÖAÖ) yapı geçerliliği diğer üç ölçekle test edilip desteklenmiştir. 61 maddelik ölçek altı faktörlü bir yapıyı ortaya çıkarmıştır.

Myers ve Oetzel'in (2003) geliştirdiği ÖAÖ'nun 61 maddeden oluşması ve maddelerin eğitim çalışanlarına uygun olmayan ifadelerden oluşması; maddelerdeki ifadelerin, Türkçeye çevrildiğinde istenileni tam olarak yansıtmaması ve kültürel farklılık ve normlar nedeniyle, ölçek sahipleri ile görüşme yapıldıktan sonra ölçek geliştirme sürecine geçilmiştir.

Bu araştırmanın amacı, *örgütsel asimilasyon* kavramı hakkında alanyazında temelinde bilgi vermenin yanı sıra, bu konuda yapılacak araştırmalarda kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir.

Türkiye’de öğretmenler gerek rotasyon nedeniyle gerekse zorunluluktan sıkça görev yeri değişikliği yapmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın [MEB] (2021) faaliyet raporunda 2020 yılı içerisinde 30.283’ü mazerete bağlı, 48.382’si ise isteğe bağlı yer değişikliği olmak üzere toplamda 78.665 öğretmenin görev yeri değişmiştir. Bu sayı halihazırda (01 Aralık 2020 tarihinde) bakanlıkta eğitim öğretim hizmetleri kadrosunda görev yapan 974.837 öğretmenin (MEB, 2021) yüzde 8’ine tekabül eden görece yüksek bir orandır. Görev yeri değişen öğretmenin her gittiği kurumda; o kurumun kültürüne, iklimine, personeline ve oluşturduğu kurallar bütününe asimile olmasını gerektirmektedir. Geliştirilecek ölçeğin ileride yapılacak araştırmalarda; yeni bir kurumda göreve başlayan öğretmenin örgütsel asimilasyon süreci ve diğer etmenlerle olan ilişkileri incelemede yardımcı olması umulmaktadır.

### Yöntem

Bu bölümde sırası ile araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama aracına, verilerin toplanması sürecine ve bulgulara yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, yaşanmış, yaşanan ya da yaşanabilecek durumu var olduğu şekliyle betimleme amacıyla yapılan araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu olan olay, kişi ya da araç; olağan akışında ve olduğu gibi çözümlenmeye ve tanımlanmaya çalışılır. Değişkenlere, herhangi bir müdahalede bulunulmaz (Karasar, 2016). Bu çalışma kapsamında Örgütsel Asimilasyon ölçeği geliştirme kapsamında ilk önce madde havuzu oluşturulmuştur. Litaratür taranarak oluşturulan 50 maddeden ölçmede benzerlik gösterenleri çıkarılmıştır. Sonuç olarak 36 maddeye düşürülen ölçek maddeleri (Content Validity Ratio, CVR) Kapsam Geçerliliği Oranı’nı hesaplamak ve tüm ölçeğin Kapsam Geçerlilik İndeksi (Content Validity Index, CVI) için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre maddelerin CVR’si ve ölçeğin toplam CVI’sı alınmış olup, CVR’si düşük olan iki adet madde ölçekten çıkarılmıştır. Madde sayısı 34’e düşmüştür.

52

### Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini İzmir ili Bornova ilçesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında faaliyetlerine devam eden Milli eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim kurumları oluşturmaktadır. Bu okullarda görev yapan 214 yönetici ve öğretmenden çevrimiçi olarak yanıtlar toplanmıştır. Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Değişken	n	%	
Cinsiyet	Kadın	115	54
	Erkek	99	46
Yaş	21-25	14	7
	26-30	25	12
	31-40	75	35
	41-50	77	36
	50 üstü	21	10
Eğitim Durumu	Ön Lisans	2	1
	Lisans	172	80
	Lisansüstü	38	19

Eğitim Kurumu	Anaokulu	11	5
	İlkokul	75	35
	Ortaokul	50	23
	Ortaöğretim	68	32
	Halk Eğitim Merkezi	6	3
Görev	Okul Müdürü	5	2
	Müdür Yardımcısı	13	6
	Anasınıfı Öğretmeni	12	6
	Sınıf Öğretmeni	62	29
	Branş Öğretmeni	102	48
Hizmet Süresi	Meslek Dersleri Öğretmeni	9	4
	1 yıldan az	1	1
	1-5 yıl	14	7
	6-10 yıl	13	60
	10 yıldan fazla	54	25
Şu anki kurumda geçen görev süreniz	1 yıldan az	31	14
	1-5 yıl	48	22
	6-10 yıl	71	33
	10 yıldan fazla	49	23

Tablo 1'den görüleceği üzere, çalışmaya katılanların; kadın, erkek oranı dengeli, eğitim durumları %80 oranında lisans, branşları faklılık göstermekte olup görev sürelerinin ise ortalama 6-10 yıl civarında olduğu ortaya çıkmıştır.

### Verilerin Toplanması

Eğitim kurumlarında örgütsel asimilasyonu belirleyebilecek bir ölçek geliştirmeden önce, örgütsel asimilasyona dair uluslararası alanyazın taranmış, daha önce geliştirilen ölçekler gözden geçirilmiştir. Yapılan alanyazın taraması sonucu, araştırmacılar tarafından örgütsel asimilasyona dair 50 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Ölçekte görünüş ve kapsam geçerliğinin belirlenmesi için sırasıyla; dil ve istatistik uzmanına, ölçme ve değerlendirme ile eğitim yönetimi alanında uzman kişilerin değerlendirmelerine başvurulmuştur. Uzman kişilerin değerlendirmeleri sonucunda; havuzda yer alan maddelerden benzer özellikleri ölçen, anlam karmaşasına neden olan, ölçekten çıkarılması uygun görülen maddelerin ölçekten çıkarılması ile taslak ölçek 34 maddeye indirgenmiştir. Taslak Örgütsel Asimilasyon Ölçeği (ÖAÖ), beşli Likert tipi derecelendirme yöntemi ile; 1 (Kesinlikle katılmıyorum), 2 (Katılmıyorum), 3 (Az katılıyorum), 4 (Katılıyorum), 5 (Tamamen katılıyorum) şeklinde yapılandırılmıştır. Bu şekilde ölçekte; katılımcıların o maddeye verdikleri yanıtlar 1'e yaklaştıkça maddede belirtilen ifadeye katılım düzeyi düşecekken; 5'e yaklaştıkça yükselecektir. Bu ölçekte yüksek puan yüksek asimilasyonun, düşük puan ise düşük asimilasyonun göstergesidir. Ölçeğin 34 maddelik taslak hali ile öncelikle ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada ölçeğin güvenilir olduğu (Cronbach  $\alpha = .87$ ) görülmüştür. Yapılan düzeltmeler sonucunda, İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü - Etik Kurulu'ndan alınan etik izinin ardından, asıl katılımcılardan çevrimiçi olarak veriler toplanmıştır. Ölçek formu üç bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde çalışmanın amacı açıklanmış olup, gönüllü katılım onam sekmesi yer almıştır. İkinci bölümde

katılımcıların demografik bilgilerine ait sorular, üçüncü ve son bölüm ise ÖAÖ'ya ait 30 maddelik Likert türü ölçek yer almıştır.

### Verilerin Analizi

214 katılımcıdan toplanan veriler, SPSS Statistics 26 (Statistical Package for the Social Sciences) ve AMOS 26.0 programlarıyla analiz edilmiştir. Ön uygulama sonucunda ulaşılan verilere geçerlik ve güvenirlilik analizleri yapılmış, analizlere ilişkin bulgulara izleyen başlıkta yer verilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde ÖAÖ'nın geçerlik ve güvenirlilik analizlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

### Geçerlilik ve Güvenirlilik

Ölçek geliştirme sürecinde sıklıkla başvurulan Keşfedici Faktör Analizi (KFA) (Bazı kaynaklarda Açıklayıcı Faktör Analizi olarak da geçmektedir.) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapı geçerliliğini ortaya koyan analizlerdir. Büyüköztürk (2020)'e göre verileri çözümlerken dikkat edilmesi gereken nokta Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısının .70 üzerinde olması faktör analizi için gerekli bir ölçüttür. Maddelerin faktörlerle ilişkisini açıklayan faktör yük değerlerinin de .30 üzerinde olması belirtilmektedir. Ölçeklerde KFA sonucu belirlenen faktörlerin açıkladığı toplam varyansın da asgari %30'un üzerinde olması önerilmektedir. Güvenirlilik için de Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının  $\alpha = .70$ 'in üstünde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. DeVellis (2016)'e göre iç tutarlılığın en yaygın kullanılan göstergelerinden biri Cronbach  $\alpha$  katsayısıdır. İdeal olarak, bir ölçeğin Cronbach  $\alpha$  katsayısı .70'in üzerinde olmalıdır. Cronbach alfa değerleri ise ölçekteki madde sayısına oldukça duyarlıdır. Kısa ölçeklerde (örneğin ondan az madde içeren ölçekler) düşük Cronbach  $\alpha$  değerleri (örneğin .50) bulunabilir. Bu durumda maddeler için ortalama maddeler arası korelasyonun rapor edilmesi daha uygun olabilir.

ÖAÖ'da 34 madde yer almıştır. ÖAÖ'nın güvenirliliği, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ve maddelerin toplam korelasyonlarının hesaplanması ile bulunmuştur. ÖAÖ'nın Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$  olarak bulunmuştur. Madde toplam korelasyonları .30'un altında ve binişiklik gösteren maddeler uzman görüşü de alınarak ÖAÖ'dan çıkarılmıştır (Madde 3, 12, 19 ve 27). Daha sonra ana uygulama ile 214 katılımcıdan elde edilen veriler toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS programına girildikten sonra Keşfedici Faktör Analizi (KFA) ile Birinci ve İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizleri (DFA) yapılmıştır.

### Keşfedici Faktör Analizine Ait Bulgular

Toplam 214 katılımcıdan elde edilen veriler ışığında, ÖAÖ maddelerinin KFA'ya ve DFA'ya uygun olduğu sonucuna; KMO değerinin .849 ve Barlett Küresellik Testi sonucu olarak anlamlı ( $\chi^2=2979.178$ ,  $df = 435$   $p < .01$ ) bulunmasıyla varılmıştır. KMO değerinin görece yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması, ÖAÖ için toplanan verilerin parametrik istatistiklerin temel varsayımlardan birisi olan verinin normal dağılıma sahip olduğu varsayımını karşıladığı şeklinde yorumlanabilir. Çevrimiçi şekilde toplanan formlarda katılımcılara tüm maddelere cevap verme zorunluluğu getirildiği için (Bütün maddelerde işaretleme yapmadan form tamamlanamamaktadır.) kayıp değer hesaplanmasına gerek kalmamıştır. ÖAÖ kaç faktörden oluştuğunu belirlemek için KFA sonucu açıkladıkları varyans miktarlarına bakılarak 30 maddenin 7 faktör altında kararlı bir yapı sergilediği ortaya çıkmıştır. KFA sırasında Varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. ÖAÖ maddelerinin dağıldığı faktörlere ve birlikte oluşturdukları anlamlara göre isimlendirme yapılmıştır. KFA sonucunda ortaya çıkan faktörlere şu isimler verilmiştir: *kabul görme, örgütsel uyum, sosyalleşme, uzmanlaşma, gönüllülük, değişime öncülük ve içselleştirme*. ÖAÖ'ya ait faktör ve madde analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

### Tablo 2.

Varimax metoduna göre döndürülmüş olan 7 faktörlü ÖAÖ maddelerinin faktör yükleri

Maddeler	Faktörler
----------	-----------



		1	2	3	4	5	6	7
<b>Kabul Görme</b>	1	Yöneticimin görüşlerime değer verdiği düşünüyorum.						,869
	2	Yöneticimin benim kararlarımı güvendiğini söylediği olmuştur.						,839
	3	Yöneticim çalıştığım okul için ifade ettiğim değer farkındadır.						,820
	4	Yaptığım iş, çalıştığım okul tarafından takdir edilir.						,753
	5	Okulumdaki çalışma arkadaşlarım iyi bir iş çıkardığımda bunu bana ifade ederler.						,648
	6	Kendimi çalıştığım okula dâhil olmuş hissediyorum.						,638
Açıklanan Varyans: % 15.53, Özdeğer: 8.72, $\alpha$ : .90								
<b>Örgütsel Uyum</b>	7	Çalıştığım okulun misyon, vizyon ve hedeflerinin farkındayım.						,828
	8	Çalıştığım okulun değerlerini biliyorum.						,810
	9	Çalıştığım okulun işleyişi hakkında yeterli fikre sahip olduğumu düşünüyorum.						,769
	10	Çalıştığım okuldaki beklentilerin farkındayım.						,699
Açıklanan Varyans: % 10.98, Özdeğer: 2.40, $\alpha$ : .89								
<b>Sosyalleşme</b>	11	Okulumdaki bazı çalışma arkadaşlarımla iş dışında vakit geçiririm.						,728
	12	Çalıştığım okuldaki sorunlarımı, çalışma arkadaşlarımla paylaştığım olmuştur.						,712
	13	Çalıştığım okuldaki meslektaşlarımı arkadaşım olarak görürüm.						,588

	14	Okulumdaki çalışma arkadaşlarımla konuşurken kendimi rahat hissedirim.	,571
	15	Okulumdaki çalışma arkadaşlarımı iyi tanıdığımı düşünüyorum.	,483
Açıklanan Varyans: % 8.66, Özdeğer: 2.11, $\alpha$ : .89			
<b>Uzmanlaşma</b>	16	İşimi yapmanın etkili yollarını biliyorum.	,722
	17	Yaptığım işte uzman olduğumu düşünüyorum.	,707
	18	Çalıştığım okulun beklentilerine uyum sağladığımı düşünüyorum.	,640
	19	Çalıştığım okulun standartlarına uyum sağlamak, işimi yapmamda bana yardımcı olmuştur.	,514
Açıklanan Varyans: % 7.38, Özdeğer: 1.53, $\alpha$ : .89			
<b>Gönüllülük</b>	20	İhtiyaç durumunda çalışma arkadaşlarımla işlerini de yapabilirim.	,678
	21	İhtiyaç durumunda işe erken başlar, işten geç çıkarım.	,590
	22	Başkalarına sık sık işimizi nasıl yapmamız gerektiğini gösteririm.	,547
	23	İşimi ne kadar sevdiğim hakkında konuşurum	,538
	24	Çalıştığım okulun yararına olan işler için gönüllü olurum.	,521
Açıklanan Varyans: % 7.36, Özdeğer: 1.43, $\alpha$ : .89			
<b>Değişime Öncülük</b>	25	Çalıştığım okulun standartlarının bazılarını değiştirmek isterdim.	,792
	26	Çalışma alanıma giren görevlerin değişmesine katkıda bulunurum	,618
	27	Çok fazla iş sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	,616
Açıklanan Varyans: % 7.00, Özdeğer: 1.39, $\alpha$ : .89			

İçselleştirme	28	İşimi okul standartlarına uygun olarak yapmamın söylenmesi beni rahatsız etmez.	,662
	29	Bazen bana işimi nasıl yapmam gerektiğini söyleyen birilerine ihtiyacım olduğunu hissedirim.	,643
	30	Yöneticimin ne zaman konuşmak istemediğini bilirim.	,481

Açıklanan Varyans: % 5.38, Özdeğer: 1.09,  $\alpha$ : .88

Toplam Varyans : % 62.32, KMO:.849,  $\alpha$ : .89

Tablo 1’de görüleceği üzere maddelerin faktör yük değerleri .481 ile .869 aralığında değişmektedir. Birinci faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %15.33 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .90$ ; ikinci faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %10.98 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$ ; üçüncü faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %8.66 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$ ; dördüncü faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %7.38 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$ ; beşinci faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %7.36 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$ ; altıncı faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %7.00 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .89$  iken yedinci ve son faktördeki maddelerin açıkladığı varyans %5.38 ve Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı ise  $\alpha = .88$ ’dir. Ölçeğin tamamı ise toplam varyansın %62.32’sini açıklarken, Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı ise  $\alpha = .89$  olarak bulunmuştur. ÖAÖ maddelerinin ölçümek istenen özelliği iyi bir şekilde ölçtüğü görülmektedir. ÖAÖ alt faktörlerine ait korelasyon değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

57

**Tablo 3.**

*ÖAÖ Alt Faktörlere İlişkin Korelasyon Analizi*

Faktörler	n	M	SS	1	2	3	4	5	6	7
1 - Kabul Görme		3,91	,97	-	.415**	.405**	.379**	.347**	.227**	.403**
2- Örgütsel Uyum		4,46	,64		-	.416**	.501**	.415**	.202**	.227**
3- Sosyalleşme		4,28	,80			-	.383**	.371**	.138*	.384**
4- Uzmanlaşma	214	4,38	,60				-	.382**	.260**	.198**
5- Gönüllülük		4,27	,72					-	.298**	.319**
6- Değişime Öncülük		3,98	,93						-	.345**
7- İçselleştirme		3,63	1,05							-

\*p< .05 ; \*\*p< .01

Tablo 3’te verilen ÖAÖ alt faktörler arası korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde Değişime Öncülük (6) alt faktörünün diğer faktörler ile pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki (\*\*p< .01) içerisinde olduğu görülmektedir. Diğer faktörlerin kendi aralarındaki korelasyon değerleri incelendiğinde ise faktörler arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler (\*\*p< .01) ortaya çıkmıştır.

#### **Doğrulamalı Faktör Analizine Ait Bulgular**

ÖAÖ'nün KFA aracılığı ile oluşan modeli ve modelin uygunluğunu test etmek için öncelikle birinci düzey DFA, daha sonra da ikinci düzey DFA yapılmıştır. DFA, araştırmacının, gözlenen değişkenler; bunların altında yatan gizil değişkenler arasında bir ilişkinin var olduğu hipotezini test etmesine olanak tanır. Suhr (2006)'a göre araştırmacı teori bilgisini, deneysel araştırmayı veya her ikisini kullanır; ilişki modelini öncelik olarak kabul eder ve ardından hipotezi istatistiksel olarak test eder.

Birinci düzey DFA ile ÖAÖ'nin faktörleri ve maddeleri arasındaki modelin uyumu incelenmiştir. İkinci düzey DFA'yla ise ÖAÖ ile faktörler, maddeler arasındaki korelasyon ve model uyumu incelenmiştir. AMOS 24.00 programıyla yapılan DFA'da öncelikle p değeri kontrol edilmiş olup; sonra sırası ile Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Comparative Fit Index (CFI), Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI), Non-Normed Fit Index (NNFI), Standardized RMR ve Root Mean Square Residual (RMR) gibi alternatif uyum göstergeleri değerlendirilmiştir. KFA sonucunda 30 madde ve 7 faktör şeklinde ortaya çıkan ÖAÖ'ye ilişkin modelin birinci düzey DFA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

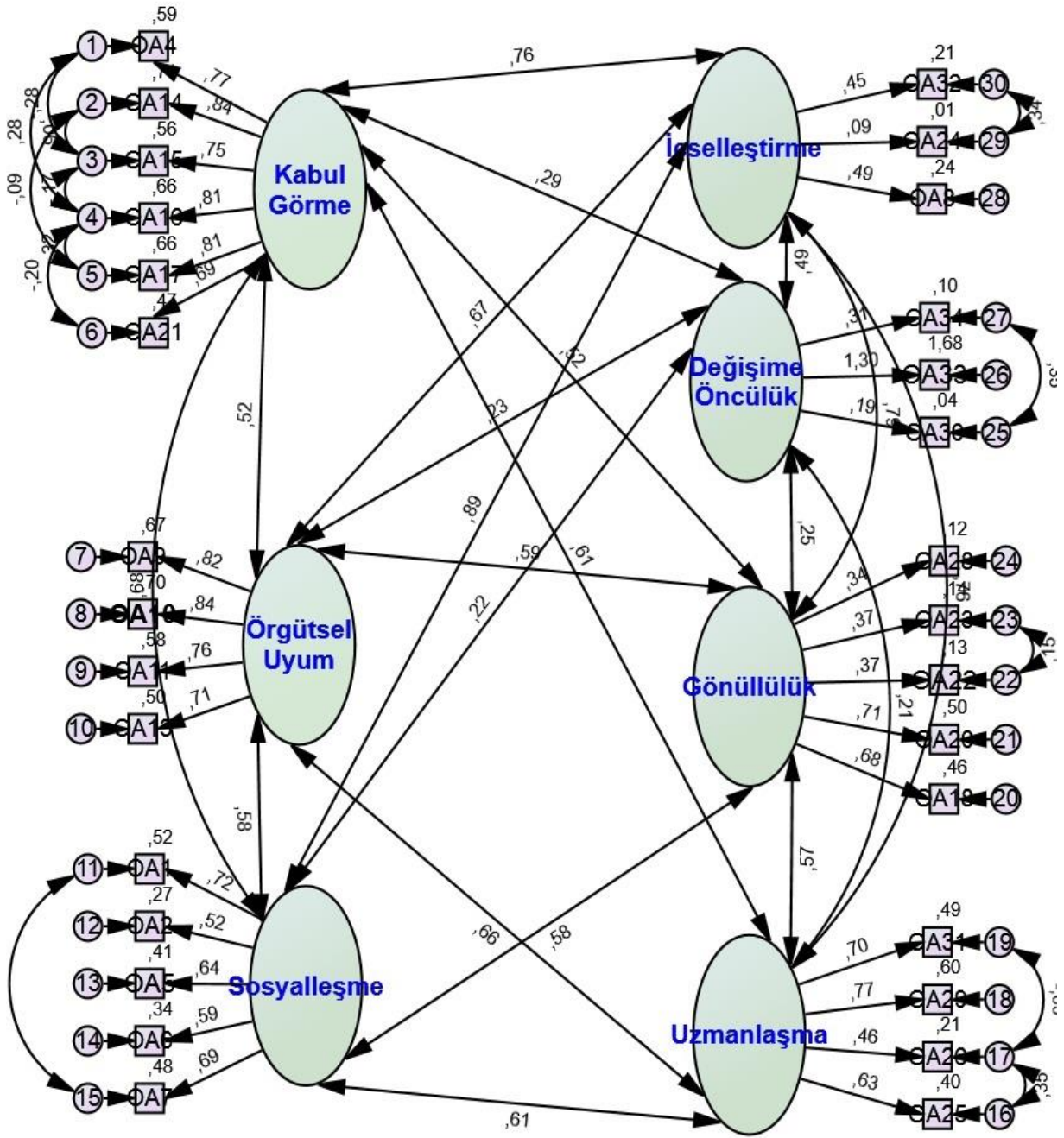
**Tablo 4.**

*ÖAÖ Birinci Düzey DFA Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum Göstergesi	Mükemmel Değerleri	Uyum	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Örgütsel Asimilasyon Ölçeği Değerleri
p	.05 < p ≤ 1.00		.01 ≤ p ≤ .05	.000
$\chi^2/df$	0.00 ≤ $\chi^2/df$ < 2.00		2 ≤ $\chi^2/df$ < 3	2,175
Standardized RMR	.00 ≤ SRMR ≤ .05		.05 ≤ SRMR ≤ .10	.0715
RMSEA	.00 ≤ RMSEA ≤ .05		.050 < RMSEA ≤ .080	.074
CFI	.960 ≤ CFI ≤ 1.00		.900 ≤ CFI < .950	.839
NFI	.950 ≤ NFI ≤ 1.00		.900 ≤ NFI < .950	.843
AGFI	.900 ≤ AGFI ≤ 1.00		.850 ≤ AGFI < .900	.850
GFI	.910 ≤ GFI ≤ 1.00		.850 ≤ GFI < .900	.880

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)

Tablo 4 incelendiğinde ÖAÖ'ya ilişkin modele ait uyum değerleri incelendiğinde p değerinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < .01$ ). p değerinin modelin gözlem verisi ile uyumu açısından anlamlı çıkmaması beklenmekle birlikte, birçok araştırmada anlamlı çıkmaktadır. Bu durumda, bunun alternatifi olarak ki karenin serbestlik derecesine bölümüne ilişkin sonuçları kullanmak mümkündür. Bu araştırmada ki karenin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen değer  $3$ 'ün altında olması mükemmel uyumun göstergesidir ( $\chi^2/df = 2.175$ ). diğer uyum indeksleri incelendiğinde, Standardized RMR 0.715 (kabul edilebilir), RMSEA .074 (kabul edilebilir), CFI .839 (kabul edilebilir değer altında), GFI .88 (kabul edilebilir), NFI .840 (kabul edilebilir değer altında) ve son olarak AGFI ise .85 (kabul edilebilir) olarak bulunmuştur. CFI ve NFI değerleri kabul edilebilir alt sınırında yer almaktadır. Bunun nedeni katılımcı (gözlem) sayısının görece düşük olması olabilir. Yapılan birinci düzey DFA'ya ait yol analizi sonuçlarında,



CMIN=806,860; DF=371; CMIN/DF=2,175; p=,000; RMSEA=,074; CFI=,839; GFI=,88

faktörler arasındaki standardize edilmiş  $\beta$  (standardize edilmiş beta katsayısı) değerleri ve maddelere ait faktör yük değerleri Şekil 1’de verilmiştir.

**Şekil 1** ÖAÖ Birinci Düzey DFA Analizi Sonuçları

Şekil 1 incelendiğinde faktörler arasındaki standardize edilmiş korelasyon katsayıları .89 ile .22 arasında değişmektedir. Bu veriler ışığında KFA sonucu oluşan veriler ile DFA sonucu ortaya çıkan verilerin benzerlik gösterdiği görülmektedir. Analizin çıktıları incelendiğinde Modifikasyon

indeksleri verileri doğrultusunda maddeler arasında kovaryans bağlantıları oluşturulmuş olup Şekil 1’de görülmektedir. KFA sonucunda ortaya çıkan alt faktörlerin örgütsel asimilasyon gizil değişkenini / ölçeğini yordayıp yordamadıklarına ilişkin yapılan ikinci düzey DFA sonuçlarına ilişkin uyum değerleri Tablo 5’te, buna ilişkin yol analizi sonuçları ise Şekil 2’de verilmiştir.

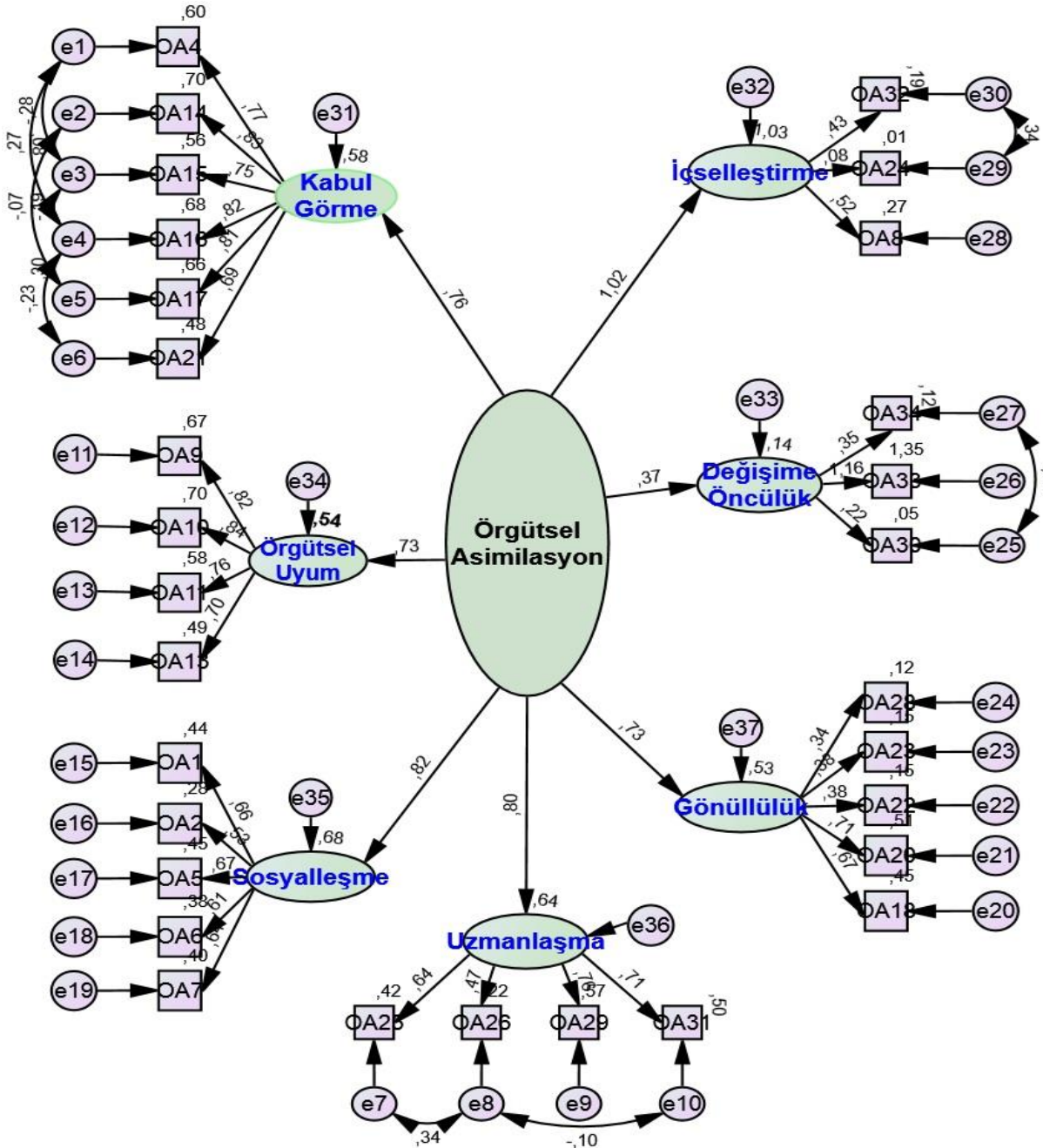
**Tablo 5.**

*ÖAÖ İkinci Düzey DFA Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum Göstergesi	Mükemmel Değerleri	Uyum	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Örgütsel Asimilasyon Ölçeği Değerleri
p	.05 < p ≤ 1.00		.01 ≤ p ≤ .05	.000
$\chi^2/df$	0.00 ≤ $\chi^2/df$ < 2.00		2 ≤ $\chi^2/df$ < 3	2.192
Standardized RMR	.00 ≤ SRMR ≤ .05		.05 ≤ SRMR ≤ .10	.0744
RMSEA	.00 ≤ RMSEA ≤ .05		.050 < RMSEA ≤ .080	.075
CFI	.960 ≤ CFI ≤ 1.00		.900 ≤ CFI < .950	.829
NFI	.950 ≤ NFI ≤ 1.00		.900 ≤ NFI < .950	.840
AGFI	.900 ≤ AGFI ≤ 1.00		.850 ≤ AGFI < .900	.850
GFI	.910 ≤ GFI ≤ 1.00		.850 ≤ GFI < .900	.870

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)

Tablo 5 incelendiğinde ÖAÖ modelinin ilişkisel uygunluğuna ilişkin hesaplanan uyum değerleri incelendiğinde, birinci düzey DFA'da olduğu gibi, p değerinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ( $p < .01$ ). P değerinin anlamlı olması dolayısıyla alternatifi durumundaki ki kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen değer ( $\chi^2/df = 2.192$ ) mükemmel olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer uyum indeksleri incelendiğinde ise Standardized RMR değerinin 0.744 (kabul edilebilir), RMSEA değerinin .075 (kabul edilebilir), CFI değerinin .829 (kabul edilebilir uyumun altında (katılımcı sayısının düşüklüğünden kaynaklı olabilir), GFI değerinin .870 (kabul edilebilir), NFI değerinin .840 (kabul edilebilir değer altında) ve AGFI değerinin ise .85 (kabul edilebilir) olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan ikinci düzey DFA'ya ait yol analizi sonuçları Şekil 2'de verilmiştir.



CMIN=848,460; DF=387; CMIN/DF=2,192; p=,000; RMSEA=,075; CFI=,829; GFI=,880

Şekil 2. İkinci Düzey DFA Analizi Sonuçları

Şekil 2 incelendiğinde, örgütsel asimilasyondan alt faktörlere giden standardize edilmiş korelasyon katsayılarının .82 ile .37 arasında değiştiği görülmektedir. Modelin uygunluğu ve faktörler ile maddeler arasında korelasyonun iyi düzeyde olduğu görülmektedir ( $\chi^2 = 848.460$ ;  $df = 387$ ;  $p < .01$ ). Bu çalışmada geliştirilen örgütsel asimilasyon ölçeği kapsamında yapılan analizlerde ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ÖAÖ ile alt boyutları arasındaki korelasyonların ve 30 maddeyi yedi boyutta tanımlayan modelin; kabul edilebilir ve ilgili çalışmalarda kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Örgütsel asimilasyon, bir örgütün yeni üyelerinin örgüt kültürüne entegre olduğu bir süreçtir. Öğretmenlerin, okul ve kurum yöneticilerinin mazerete veya isteğe bağlı olmak üzere çeşitli nedenlerle görev yerleri değişmektedir. Türkiye’de görev yeri değişen öğretmen sayısının fazla olduğunu ifade etmekle birlikte ABD New York’da 1974-2010 yılları arasında yürütülen boylamsal bir çalışmada, belirtilen yıllar arasında ortalama olarak öğretmenlerin yüzde 40’ının şu koşullardan birine sahip olmak üzere yer değiştirdiği ortaya çıkmıştır (Atteberry, Loeb, ve Wyckoff, 2016): Okulda yeni, farklı bir şehirden geldiği için New York City şehrinde yeni, görev yapılan okulda yeni veya aynı okulda olduğu halde branş değişikliği veya farklı sınıf düzeylerinde verme noktasında yeni olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle eğitim kurumlarında çalışan eğitim personelinin örgütsel asimilasyon süreci diğer mesleklere görece daha farklı işlemektedir. Asimilasyon kelimesi olumsuz bir anlam içermekle birlikte, örgüt yaşamı bağlamında düşünüldüğünde örgütsel asimilasyon ise çalışanın işyerine dahil olmasını ve gönüllü bir çalışan olmasını ifade eder. Bu nedenle örgütsel asimilasyon istenen bir durumdur ve çalışan yeni girdiği organizasyonda ne kadar hızlı asimile olursa verimli olması ve işini severek yapması o kadar kolay olacaktır.

Bu çalışmada eğitim çalışanlarının (öğretmen ve yönetici) Örgütsel Asimilasyon sürecini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek oluşturulmaya çalışılmıştır. 214 katılımcıdan toplanan veriler ile öncelikle Keşfedici Faktör Analizi yapılmıştır. KFA analizi sonucunda KMO değerinin .849 ve Barlett Küresellik Testinin anlamlı ( $\chi^2 = 2979.178$ ,  $df = 435$   $p < .01$ ) bulunmasıyla ölçeğin KFA ve DFA yapmak için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. ÖAÖ’nün tek boyutlu mu veya çok boyutlu bir yapıda olduğunu belirlemek için yapılan KFA sonucunda açıkladıkları varyans miktarlarına bakılarak 30 maddenin 7 faktör altında kararlı bir yapıda olduğu ortaya çıkmıştır. ÖAÖ ölçeğinde ortaya çıkan faktörlere ve faktör altında yer alan maddelerin oturduğu anlam bütünlüğüne göre isimlendirme yapılmıştır. Buna göre, faktörler sırasıyla şu isimler verilmiştir: *kabul görme*, *örgütsel uyum*, *sosyalleşme*, *uzmanlaşma*, *gönüllülük*, *değişime öncülük* ve *içselleştirme*. Ölçeğin toplam açıkladığı varyans % 62.32 olup, güvenilirliğini gösteren Cronbach alfa katsayısı ise ( $\alpha$ ) .89 olarak belirlenmiştir. Bu ölçek kapsamında yapılan birinci düzey ve ikinci düzey DFA’ya ilişkin uyum indeksleri ise ortaya koyulan modelin kabul edilebilir olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel asimilasyon süreci olarak geliştirilen ölçeğin faktörlerini şu şekilde sıralamak olanaklıdır:

- ❖ *Örgütsel Uyum*: Çalışanın yeni bir işe başlamasıyla o işyerinin kurallarını, misyon ve vizyonunu, çalışanlardan beklentileri, kurum standartlarını ve stratejik hedeflerini tanımaya çalıştığı aşamadır. Bu aşamada çalışan daha önceki işyerinin kuralları ile yeni işyerindeki kurallar arasında bağ kurmaya çalışır.
- ❖ *İçselleştirme*: Çalışan yapacağı iş ile ilgili; kıdemli personellerden, yöneticilerinden ya da bölüm sorumlularından bilgiler almaya başlar. Yöneticilerinin iletişim ve yönetim tarzlarını tanımaya başlar.
- ❖ *Kabul Görme*: Çalışanlar kurumlarına uyum sağlamaya başlar. Yaptığı iş yöneticileri ve meslektaşları tarafından fark edilir. Yapılan iş karşılık olumlu ya da olumsuz dönütler alınır.
- ❖ *Sosyalleşme*: İşgörenler meslektaşları ile gerek iş yerinde gerekse iş dışında vakit geçirmeye başlarlar. Yapılan iş hakkında ve kişisel bilgiler iletişime dahil edilir. Artık işyerinin bir parçası olarak hissedilir.
- ❖ *Uzmanlaşma*: Çalışanlar işyerinde belli bir müddet çalıştıktan sonra hem işyerinin işleyişi hem de yaptığı iş ile ilgili yetkinliğe ulaştığını düşünmektedir.



- ❖ *Gönüllülük*: Çalışanlar işyerini benimsediklerini gönüllü davranışları ile belli ederler. Bazı kaynaklarda “özgeçicilik” olarak da tanımlanan bu aşama, kurumun başarısı için maddi karşılık beklemeksizin görev alma olarak tanımlanabilir.
- ❖ *Değişime Öncülük*: Çalışanlar işyerinde belli bir müddet çalıştıktan sonra, o işyerinin aksayan yönlerini fark etmeye başlayabilir. Görev tanımlarının değişmesine öncülük edebilirler ve diğer personellerin eksikliklerini dile getirebilirler. Aynı zamanda kurumun başarısı için önerilerde bulunabilirler.

Çalışma kapsamında geliştirilen *örgütsel asimilasyon ölçeği* ile okulun diğer bileşenleri olan yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrenci – veli davranışlarının diğer boyutları ile ilişkileri incelenebilir. Örneğin yeni bir okula tayin olan öğretmenin, örgütsel asimilasyonuna; o okulun yöneticisinin kullandığı yönetsel güç kaynakları, okulun iklimi, oluşmuş normlar, karşılama ve kabul ritüelleri etki edebilir. Yine meslektaşlarının yaşı, cinsiyeti; okulun fiziki çevresi, öğrenci sayısı ve okulun bulunduğu sosyo ekonomik koşullarda örgütsel asimilasyonu etkileyebilir.

### Kaynakça

Atteberry, A. Loeb, S. Ve Wyckoff, J. (2016). High rates of within-school Teacher reassignment and implications for student achievement. *Calder: Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research*. Erişim Adresi:

<https://caldercenter.org/sites/default/files/CALDER%20Working%20Paper%20151.pdf>

Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Yayınevi.

Aydın, A. H. (2015). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık A.Ş.

Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik. Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Byrne, B. M. (2016). *Choosing structural equation modeling computer software: Snapshots of LISREL, EQS, AMOS, and Mplus*. Routledge Press – Third Edition

DeVellis, R.F. (2016). *Scale development: Theory and applications (4th edition)*. Thousand Oaks, California: Sage.

Duke, W., & Runyan, J. (2011). Collegiate Assimilation and Current Quality of High School Friendships. Erişim adresi: <https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1006&context=ccisymposium>

Gailliard, B. M., Myers, K. K., & Seibold, D. R. (2010). Organizational Assimilation: A Multidimensional Reconceptualization and Measure. *Management Communication Quarterly*, 24(4), 552-578. <https://doi.org/10.1177/0893318910374933>

Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 61-85.

İlğan, A. (2014). Öğrencinin akademik başarısını etkileyen öğretmen karakteristikleri. İ. Aydın ve K. Yılmaz (Editör) *Prof. Dr. Haydar Taymaz armağan kitabı* içinde. (s. 367-91). Ankara: Pegem Akademi.

İlğan, A. (2020). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim yaklaşımları ile bir model önerisi ve uygulama yönergesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(21), 172-197.

Jablin, F. M. (2001). *Organizational entry, assimilation, and disengagement/exit*. The new handbook of organizational communication: Advances in theory, research, and methods, 732-818.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi- Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara

Keeley, K. (2018). *Communication for Organizational Assimilation* (Doctoral dissertation).

- Kramer, M. W. (2011). A Study of Voluntary Organizational Membership: The Assimilation Process in a Community Choir. *Western Journal of Communication*, 75(1), 52-74. <https://doi.org/10.1080/10570314.2010.536962>
- Marczyk, G. R., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of research design and methodology*. John Wiley & Sons.
- Meyer, A. D., & Goes, J. B. (1988). Organizational Assimilation Of Innovations: A Multilevel Contextual Analysis. *Academy of Management Journal*, 31(4), 897-923. <https://doi.org/10.2307/256344>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). *2020 yılı idare faaliyet raporu*. Strateji Geliştirme Başkanlığı. Erişim Adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_03/03134336\\_2020\\_YYIY\\_Ydare\\_Faaliyet\\_Raporu.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf)
- Miller, M. (2000). *Inclusion and Assimilation: Including Change in the Workplace*. <https://doi.org/10.15760/etd.6424>
- Miller, V. D. (1996). An experimental study of newcomers' information seeking behaviors during organizational entry. *Communication Studies*, 47(1-2), 1-24.
- Modaff, D., Butler, J., & DeWine, S. (2012). *Organizational Communication Foundations, Challenges, and Misunderstandings Fourth Edition*. Erişim adresi: <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/2/0/5/0205983707.pdf>
- Myers, K. K.; Oetzel, J. G. (2003). Exploring the dimensions of organizational assimilation: Creating and validating a measure. *Communication Quarterly*. 51 (4): 438-457.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Sidelinger, R. (t.y.). *To The Honors College Oakland University*. 31.
- Suhr, D. D. (2006). Exploratory or confirmatory factor analysis?. Erişim adresi: <https://support.sas.com/resources/papers/proceedings/proceedings/sugi31/200-31.pdf>
- Tonbul, Y. (2020). *Eğitim kurumlarında yönetsel sorunların analizi için kuram rehberi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tracey, J. B., & Hinkin, T. R. (2008). Contextual factors and cost profiles associated with employee turnover. *Cornell Hospital Quarterly*, 49(1), 12-27
- Waldeck J. H., & Myers, K. K. (2007). Organizational assimilation theory, research, and implications for multiple areas of the discipline: A state of the art review. *Annals of the International Communication Association*, 31(1), 322-367. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.1080/23808985.2007.11679070>
- Waldeck, J. H., Seibold, D. R., & Flanagan, A. J. (2004). Organizational assimilation and communication technology use. *Communication monographs*, 71(2), 161-183.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

ÖRGÜTSEL YAPI ÖLÇEĞİ-ÜNİVERSİTE  
VERSİYONUNUN OKULLARA UYARLANMASI  
VE OKULLARIN ÖRGÜTSEL YAPISININ  
İNCELENMESİ

ADAPTATION OF THE ORGANIZATIONAL  
STRUCTURE SCALE OF UNIVERSITY  
VERSION TO SCHOOLS AND  
INVESTIGATION OF THE ORGANIZATIONAL  
STRUCTURE OF SCHOOLS

#### Yazar

Mehmet Nezir ÇEVİK (Katkı Payı: %50)  
Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, e-mail: nezircelik@gmail.com, ORCID NO: 0000-0001-9880-037X  
Murat Gürkan GÜLCAN (Katkı Payı: %50)  
Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-mail: mgulcan@gazi.edu.tr,  
ORCID NO: 0000-0003-3032-4383

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi  
Gönderim Tarihi: 30 Ocak 2022  
Kabul Tarihi: 21 Mart 2022  
Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Çelik, M. N.-Gülcan, M.G. (2022). Örgütsel Yapı Ölçeği-Üniversite Versiyonunun Okullara Uyarlanması Ve Okulların Örgütsel Yapısının İncelenmesi, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.65-82.  
DOI: 10.53586/susbid.1065373

**Not:** Bu çalışma Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubunun 06.10.2020 tarih ve 09 s sayılı kararıyla etik yönünden uygun bulunmuştur.

## Öz

Betimsel tarama modelindeki bu araştırma “Örgütsel Yapı-Üniversite” versiyonu ölçeğinin okullara uyarlanmasını ve okulların örgütsel yapısının bazı değişkenlere göre incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 584 öğretmen ve 95 yöneticiden; örnekleme ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 294 öğretmen ve 36 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Örgütsel Yapı Ölçeği Üniversite Versiyonu” ölçeğinin araştırmacılar tarafından okullara uyarlanmış hâli kullanılmıştır. Örgütsel yapı ölçeğinin okullarda da aynı yapıya sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyilik değerlerinin istatistiksel açıdan uygun olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulların örgütsel yapısına ilişkin algılarının karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme alt boyutlarında “katılıyorum”; tabakalaşma alt boyutunda ise “katılmıyorum” düzeyinde olduğu ve okulların örgütsel yapısının mekanik örgüt yapısına daha yakın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların okulların örgütsel yapısına ilişkin algılarının cinsiyete göre tabakalaşma boyutunda; okul türüne göre karmaşıklık boyutunda; öğretmen sayısına göre merkezileşme ve tabakalaşma boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel yapı, mekanik örgütler, organik örgütler, ortaöğretim kurumları

## Abstract

This research in the descriptive survey model aims to adapt the "Organizational Structure-University" version scale to schools and to examine the organizational structure of schools according to some variables. The universe of the research consists of 584 teachers and 95 administrators working in official secondary education institutions in Siirt city center in the 2020-2021 academic year; The sample consists of 294 teachers and administrators selected by simple random sampling method, one of the random sampling methods. As a data collection tool in the research, the adapted version to schools of the "University Version of the Organizational Structure Scale" scale by the researchers was used. It was determined that the goodness of fit values obtained as a result of the confirmatory factor analysis performed to determine whether the organizational structure scale has the same structure in schools or not, were statistically appropriate. According to the results of the research, in the sub-dimensions of complexity, formalization and centralization of school administrators and teachers' perceptions about organizational structure of schools "I agree"; In the stratification sub-dimension, it was determined that the level of "I do not agree" and the organizational structure of the schools was closer to the mechanical organizational structure. In addition, it has been determined that participants' perceptions of the organizational structure of the schools differ greatly; in complexity dimensions in terms of gender, in complexity dimension in terms of school type; in the dimensions of centralization and stratification in terms of the number of teachers.

**Keywords:** Organizational structure, mechanical organizations, organic organizations, secondary education institutions

## GİRİŞ

Son zamanlarda alanyazında örgüt yapısının örgütsel davranış ve çeşitli değişkenler üzerindeki etkisinin ele alındığı araştırmalarda ciddi bir artış olduğu görülmektedir (Buluç, 2009; Cerit, 2012; Cerit ve Akgün, 2015; Çakan, 2019; Dönmez, 2018; Erol ve Ordu, 2018; Gökçe, 2019;). Araştırmacıların örgütsel yapıya ilişkin ilgilerinin artmasında örgüt yapısının çok sayıdaki değişkenle ilişkili olması rol oynamaktadır (Akıl, 2005; George ve Bishop, 1971; Ordu, 2011; Ömeroğlu, 2006). Öte yandan örgütsel yapının çeşitli örgütsel değişkenlerle yakından ilişkili olduğuna ilişkin araştırmaların varlığı örgütsel yapının örgütler açısından belirleyici ya da önemli olduğuna da işaret etmektedir (Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016; Dönder, 2006; Emsen, 2010; Erdoğan ve Dönmez, 2011; İçerli, 2009; Karaoğlu, 2019; Kurt, 2004; Perçin, 2008). Okullar da örgütsel yapıları nedeniyle informal özelliklerinin yanı sıra formal özellikleri ağır basan yapılarıyla dikkat çekmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Bu kapsamda genelde örgütlerin, özelde ise okulların hayatta kalabilmesi ve amaçları ile varlıklarını sürdürebilmesinde örgütsel yapının etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Tezcan'a (1988) göre eğitim sisteminin yapı taşı olan okullar, belirli bir örgütsel yapıya sahip örgütlerdir. Okulların örgütsel yapısında her çalışanın belirli bir zaman diliminde kendine verilen görevi yerine getiriyor olması ve zaman kullanımını özel bir şekilde ayarlaması gerekmektedir (Ömeroğlu, 2006). Okulda görev ve yetkiler merkezi otorite tarafından belirlenmiştir. Bu durum okullara mekanik bir yapı kazandırabilmektedir. Oysaki okulları sadece mekanik yapılarıyla değerlendirmek mümkün değildir. Okullar mekanik yapılarının dışında organik yapılarıyla da dikkat çeken örgütlerdir (Cerit ve Akgün, 2015; Conley ve Glasman, 2008; Hoy ve Miskel, 2010). Çünkü değişimin ve yeniliğin süreklilik gösterdiği günümüz dünyasında okulların da yapısal özelliklerinin sürekli değişime uğraması kaçınılmazdır. Doğal olarak okul yöneticilerinden okulların yapısal özelliklerine göre hareket etmesi ve okulların örgütsel yapısının bir bütün olarak birey, grup ve örgütsel etkililik üzerinde önemli olduğunun farkında olması beklenmektedir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1997; Kondalkar, 2007). Ancak okulların örgütsel yapısı gözden geçirildiğinde bürokrasiye dayalı yetki ile mesleki normlar arasında çatışmalar yaşandığı bilinmektedir (Argyris, 1993; Başaran, 2000). Nitekim alanyazın incelendiğinde okulların örgütsel yapısı ile ilgili değişik araştırma sonuçlarıyla karşılaşılmaktadır. Örneğin; Hoy ve Sweetland (2000, 2001) okullarda bürokratik durumu belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmiş; Sinden, Hoy ve Sweetland (2004) ise okulların formallik, merkezîyetçilik ve işlevselliğini belirlemeye çalışmışlardır. Türkiye'de ise Yücel (1999) ilköğretim ve ortaöğretim okullarının örgütsel yapısını analiz etmiştir. Karaman ve Akıl (2005) ilköğretim okullarında bürokrasi ile örgütsel sağlık; Dönder (2006) örgütsel vatandaşlık ile bürokrasi; Ömeroğlu (2006) okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları; Ordu (2011) ilköğretim okulundaki örgütsel yapı ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Söz konusu bu araştırmalarda okulların örgütsel yapısı Hage'in Aksiyoloji Kuramına bağlı kalınarak mekanik ve organik örgüt yapısı şeklinde incelenmemiş ve okulların örgütsel yapısı detaylı bir şekilde ele alınmamıştır. Dolayısıyla okulların örgütsel yapısının Hage'in Aksiyoloji Kuramına bağlı kalınarak mekanik ve organik örgüt yapısı şeklinde ele alınarak incelenmesi faydalı olabilir.

Türkiye'de örgüt yapısıyla ilgili çalışmalar daha çok eğitim örgütleri dışındaki alanlarda (Acaray, 2007; Akkoç, 2008; Arbak ve Kesken, 2005) ya da "bürokratik yapı" üzerine (Buluç, 2009; Ermeç, 2007; Ömeroğlu, 2006) yoğunlaşmaktadır. Bunu yanı sıra yurt içi alanyazında okulların yapısal özelliklerini mekanik ve organik yönetim olarak detaylı bir şekilde ele alan ve inceleyen çalışmalara da rastlanmamıştır. Ancak Hage'in Aksiyoloji Kuramına bağlı kalarak üniversitelerin örgütsel yapısını belirlemek amacıyla Erol ve Ordu (2018) tarafından örgütsel yapı ölçeği üniversite versiyonu geliştirilmiş ve üniversitelerin ne düzeyde mekanik veya organik yönetildiği incelenmiştir. Bu nedenle okulların örgütsel yapısını belirleyebilecek ve okulların örgütsel yapısının hangi düzeyde olduğuna ilişkin araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Mevcut araştırmanın örgütsel yapı ölçeği üniversite versiyonunun okullara uyarlanması ve okulların örgütsel yapısının ortaya konmuş olması nedeniyle alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Çünkü okulların örgüt yapısının bilinmesi ve okulların örgüt yapısına ilişkin gerekli düzenlemelerin yapılması okulların daha etkili ve verimli olmasına katkı sağlayabilir. Bu araştırmanın okullara uyarlanan örgüt yapısı ölçeğinin okullara yönelik mekanik veya organik yapıyla ilgili kapsamlı

bilgiler sunması ve alanyazında okulların örgüt yapısına yönelik daha fazla çalışmanın yapılmasına öncülük etmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

## KURAMSAL ÇERÇEVE

### Örgütsel Yapı

Örgütsel yapıya ilişkin açıklamalar örgüt ve yönetim kuramları bağlamında çeşitlilik göstermektedir. Alanyazında da araştırmacılar, bağlı buldukları disiplinin etkisiyle örgütsel yapıyla ilgili farklı tanımlar geliştirmişlerdir. Örneğin; Mintzberg (1983) ve Gibson, Ivancevich ve Donnelly (1997) örgütsel yapıyı örgütteki eylemlerin belirgin görevlere bölünmesi ve bunlar arasında koordinenin sağlanması; Bartol ve Martin (1991) örgütsel hedefleri başarmak üzere bireylerin ve grupların görevlerini bağdaştırmak için düzenlenmiş etkileşimler bütünü; Robbins(1993) görevlerin, sorumlulukların ve yetkilerin bireyler arasındaki formal etkileşimlerle belirlenmesi olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda örgütsel yapı, örgütsel öğeler arasındaki sistematik ilişkiler, görev ve etkinlikleri belli bir çerçeve içerisinde barındıran düzenli ilişkiler oluşumu olarak da açıklanmaktadır (Koçel, 2005; Sargut, 2007; Zheng, Yang ve Mclean, 2009). Örgütsel yapının genel olarak örgütteki çalışanların görev dağılımı ve bunlar arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için örgüt içinde birimler arasında sistematik işleyişin sağlanması olarak ele alınabileceği anlaşılmaktadır.

Örgütlerin yapısı, birimler arasında işlerin dağılımı ve koordinasyonu, kişilere tanınacak yetki ve sorumluluklar, merkezîyetçilik ve adem-i merkezîyetçilik gibi bazı durumların dikkate alınmasıyla belirlenmektedir. Eğitim örgütleri açısından ise okulların yapısı belirlenirken amaç, çevre, teknoloji, strateji, vizyon gibi öğelerin birbirleri arasında uyum olması beklenmektedir (Şişman, 2019). Ancak dünyadaki eğitim sistemleri incelendiğinde bürokratik yönetim şeklinin okullarda daha baskın olduğu görülmektedir. Bürokratik eğitim sistemleri genelde merkezi bir yönetim yapısına sahiptir. Diğer bir anlatımla hayatımızın büyük bir bölümünü geçirdiğimiz okullar da bürokrasinin formlarından biridir (Yücel, 1999). Bu nedenle bürokrasinin okul içindeki işleyişinde yöneticilerin etkisi önemlidir. Bürokrasiyi bilen ve etkili şekilde kullanan yöneticiler, bürokrasi kaynaklı olumsuz durumları ortadan kaldırarak bu durumu örgütün amaçları doğrultusunda kullanabilirler. Aksi durumda problemlerin ortaya çıkması okul içinde yönetimin işlevselliğini kaybetmesine neden olur (Hoy ve Sweetland, 2001). Aksi durumda problemlerin ortaya çıkmasının okul içinde yönetimin işlevselliğini kaybetmesine neden olacağı düşünülmektedir. Bürokrasinin okullarda katı ve kuralcı şekilde işlenmesi, okullarda sorunlara neden olabilmektedir. Sapre (2000) bu sorunları yöneticilerin emir komuta zinciri içinde hesap vermeleri, bireyler arası ilişkilerin hiyerarşisi, kararların temelinde mevzuatın olması ve yaratıcılığın körelmesi, ödüllendirme sisteminde kıdemın önemli bir yer edinmesi, değişim ve yeniliklerin ancak hiyerarşinin tepesinden başlatılabilmesi ve statü veya yetki sınırlarıyla ilişkilendirmektedir. Okulların örgütsel yapısı gelişimin ya da değişimin başlangıcına hem kaynaklık etmekte hem de başarıya ulaşmasında belirleyici olabilmektedir. Hege'nin aksiyoloji kuramı da başta okullar olmak üzere farklı örgütlerin yapıları hakkında önemli ipuçları sağlayan bir kuram olarak alanyazında yerini almıştır.

Örgütlerin yapısal boyutunun ölçülmesinde kullanılacak ölçme aracının çerçevesini oluşturan Hage'in aksiyoloji kuramı örgütün biçimsel özellikleri olan sekiz değişkenden söz eder. Bu değişkenlerden karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme, tabakalaşma örgütsel araçları; uyum, üretim, yeterlik ve iş doyumu ise örgütsel sonuçları ifade etmektedir. Tablo 1'de bu sekiz değişken ve onları ölçmeyi sağlayan göstergelere yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Hage'in aksiyoloji kuramının sekiz değişkeni

Değişken	Göstergeler
<b>Örgütsel Yöntemler</b>	
Karmaşıklık (Uzmanlık)	Mesleki Uzmanlık Sayısı Gerekli eğitim Düzeyi

Merkezileşme (Otorite Hiyerarşisi)	Karar vermeye katılma miktarı Karar vericilerin karar verdiği alan sayısı.
Formalleşme (Standartlaşma)	Kodlanan görevlerin miktarı içindeki değişmelere izin verme oranı
Tabakalaşma (Statü Sistemi)	Görevler arasındaki gelir ve prestij farklılıkları Düşük ve yüksek düzeydeki görevler veya statüler arasındaki hareketlilik oranı
<b>Örgütsel Sonuçlar</b>	
Uyumluluk (Esneklik)	Yıl içerisindeki yeni programların sayısı içerisindeki yeni teknolojilerin sayısı
Üretim (Etkililik)	Yıllık üretilen birimlerin sayısı üretilen birimlerdeki artış oranı
Verimlilik (Maliyet)	Yıllık maliyet birimi atıl kaynak miktarı
İş Doyumu (Moral)	Çalışma koşullarında elde edilen doyum İstihdamda bulunanların yıllık cirosu

*Kaynak:* Hage, J. (1965). An axiomatic theory of organizations. *Administrative Science Quarterly*, 10(3), 289-320.

Dört araç değişkeni örgütlerin temel özelliklerini oluşturmaktadır: karmaşıklık (uzmanlaşma), mesleki uzmanlıkların sayısına ve bu uzmanlıklar için gerekli olan eğitim düzeyine; merkezileşme (otorite hiyerarşisi), karar vericilerin karar verdiği alan sayısına; formalleşme (standartlaşma), sistemleştirilen işlerin oranına ve bu işler içerisinde izin verilen değişim aralığına; tabakalaşma (statü sistemi), meslek grupları arasındaki gelir ve prestij farklılıklarına statü seviyeleri arasındaki geçiş oranına eşdeğerdir (Hage, 1965, s.291-292).Değişkenlerin seçiminde Hage, bu seçimin bazı kuramsal gerekçelerinin de olduğunu ifade etmektedir: uyum, üretim, yeterlik, iş doyumunu kapsayan dört sonuç değişkeni Parsons, Bales ve Shills'in (1958) bir sosyal sistemin dört fonksiyonel problemleri konusundaki çalışması üzerine ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımda üretim (etkililik) birimlerin yıllık üretim miktarı ve üretimdeki artış oranına, verimlilik (maliyet) yıllık birim başına düşen maliyete ve atıl kaynak miktarına, iş doyum (moral) çalışma koşulları konusundaki memnuniyete ve yıllık işten ayrılma oranına, uyum (esneklik) bir yıldaki yeni program ve tekniklerin sayısına eşdeğerdir. Hage (1965) dört örgütsel araç ve dört örgütsel sonuçtan oluşan sekiz değişkeni Burns ve Stalker'ın (1961) önerdiği mekanik ve organik örgüt modelleri bağlamında kuramsallaştırmıştır.

Mekanik ve organik örgütler birbirine zıt iki ucu temsil etmektedir. Mekanik örgütler durağan koşullar için daha uygunken, organik örgütler değişen koşullar için daha uygundur. Bu farklı örgüt yapıları bir bütünün iki ucunda yer almaktadır. Mekanik yapılar; katı sıkı ve geleneksel yapılar olarak ifade edilirken organik yapılar, esnek, gevsek ve merkezileştirilmemiş yapılar olarak ifade edilmektedir (Burns ve Stalker, 1968). Mekanik ve organik örgüt yapıları, birbirinden büyük ölçüde farklılaşmakta ve örgütsel yapı türlerinin iki uç noktasını ifade etmektedir. Her ne kadar bir örgütün yapısını mekanik ve organik diye sınıflandırmak mümkün olsa da bir örgütün tamamen mekanik ya da tamamen organik yapının özelliklerini taşıması pek mümkün değildir. Mekanik örgüt yapısı durgun, dengeli ve değişim hızının az olduğu çevrelerde; organik örgüt yapısı ise, hızlı ve sürekli değişimin olduğu çevre koşullarında en uygun yapılanmadır (Burns ve Stalker, 1968; Robbins, 1994; Hanson, 1996).Kısaca mekanik yapılar daha merkezi, hiyerarşininin daha fazla görüldüğü, iletişimin ast üst ilişkisi içinde şekillendiği yapılar iken; organik yapılar bunun tam tersine iletişimin emir komutadan ziyade kararların istişare ile alındığı yatay bir iletişimin olduğu yapılardır.

Mekanik yapılar uzmanlaşma ve ihtisaslaşmayı merkeze alırken; organik yapılarda kişinin bireysel bilgi ve tecrübeleri önemlidir.

### Örgütsel Yapının Boyutları

Hage (1965) örgütleri amaca ulaştıracak dört örgütsel yöntem olan merkezileşme, karmaşıklık, formalleşme ve tabakalaşmayı incelemiştir. Burns ve Stalker (1968) amaçlar ve görevlerin niteliği, işbölümü ve uzmanlaşma, formalleşme, merkezileşme, hiyerarşik düzey, denetim alanı, emir-komuta-kurmay arasındaki ilişkiler ve iletişim boyutları üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmada ise örgütsel yapı Hage'in Aksiyoloji Kuramına göre "karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma" boyutları başlıkları altında detaylandırılmıştır.

**Karmaşıklık.** İş bölümü ve birimler ortaya çıktığında farklılaşma veya karmaşıklık, örgütteki farklı iş başlıkları ya da mesleki gruplandırmaların aynı zamanda farklı birim veya bölümlerin sayısını ifade eder (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1997). Karmaşıklık özelliği gösteren örgütlerde işler parçalara bölünlenerek, tüm işin bir kişinin tekelinde olması yerine yalnızca işin bir parçasını yapması ve böylece kişinin yaptığı bu işte uzmanlaşması sağlanmaktadır. Birbirine yakın nitelik taşıyan kişiler aynı görevlerde gruplanmakta ve iki ya da daha fazla görev ise bir bölümü oluşturmaktadır (Robbins, 1990, s.83).

**Merkezileşme.** Merkezileşme, yetkinin sistemli ve bilinçli bir şekilde üst kademelerde toplanması olarak ifade edilebilir (Ertürk, 2009). Bazı organizasyonlarda bütün kararları üst yönetim almaktadır. Daha alt düzey yöneticiler ise yalnızca üst yönetim tarafından alınan kararları alt kademelere taşımakla görevlidirler (Robbins, 2005). Merkezileşmiş yapılarda yetkilerin bir merkezde toplanması ile temel fonksiyonlar arasındaki koordinasyon daha kolay sağlanmakta, üst yönetime kurmaylardan yararlanma fırsatı vermekte, farklı birimler tarafından yapılacak gereksiz tekrarları ortadan kaldırmaktadır (Ertürk, 2009).

**Formalleşme.** Formalleşme kural ve prosedürlerin önemi olarak ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle formalleşme hangi kuralların, prosedürlerin, talimatların, iletişim şekillerinin ne derecede yazılı olacağını göstermektedir (Dinç Özcan, 2010). Formalleşme görevlerin sistemleştirilmesi ve kuralların gözlenmesinin ölçüsüdür. Sistemleştirilen görevler, örgüt üyelerinin yaptıklarını tanımlayan kuralların sayısını ölçer ve iş tanımlarının ayrıntılarının derecesini gösterir. Kuralların gözlenmesi ise kurallara uyulup uyulmadığının ölçülmesidir (Hage ve Aiken, 1967: 79).

**Tabakalaşma.** Weber tabakalaşmayı sınıf, statü ve siyasi gücün üçlü yapısında açıklar. Ona göre ekonomik düzen içerisinde sınıfların bir konumu mevcuttur; ancak sosyal düzen içerisinde de aynı rolü statü grupları oynar (Weber, 1978, s. 926-927). Toplumsal yapıyı oluşturan statülerin farklılaşmasına rağmen, statüler kendi içlerinde bir hiyerarşi ile sıralanırlar (Weininger, 2014, s. 143). Bu türden sınıflandırmaların var olduğu yerlerden biri de okullardır. Sembolik eşitsizliklerin devam ettirilmesinde okulun rolüne vurgu yapan Bourdie, okulun zannedildiği ve sıklıkla vurgulandığı gibi sadece eşitleyici bir mekanizma değil aynı zamanda eşitsizliklerin kaynağı da olabildiğini dile getirir. Bourdie sınıfın toplumsal alanın her yerine sirayet etmiş bir etken olduğunu göstererek çağdaş sosyolojiye bir incelik ve derinlik kazandırmıştır (Amman, 2000; Ünal, 2011; Weber, 1978). Dolayısıyla tabakalaşma toplumsal yapıdaki tüm alanları etkilediği gibi okul örgütünü de etkileyebilir ve okulun örgüt yapısına yön verilebilir.

### Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Örgütsel Yapı Ölçeği-Üniversite versiyonu ölçeğini okullara uyarlamak ve okulların örgütsel yapısını bazı değişkenlere göre incelemektir. Buna göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Örgütsel Yapı Ölçeği-Okul versiyonu ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı mıdır?
- 2- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulların örgütsel yapısına ilişkin algıları hangi düzeydedir?
- 3- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulların örgüt yapısına ilişkin algıları arasında;
  - a) Cinsiyete,
  - b) Okul türüne,



c) Öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma Örgütsel Yapı Ölçeği-Üniversite versiyonunu okullara uyarlamak ve Siirt il merkezinde bulunan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulların örgüt yapısına ilişkin algı düzeylerini çeşitli değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma betimsel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar 2005: 183).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim - öğretim yılında Siirt il merkezinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 584 öğretmen ve 95 yöneticiden oluşmaktadır. Bu çalışmada seçkisiz örneklem yöntemlerinden basit tesadüfi örneklem kullanılmıştır. Bu örneklem yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyükoztürk vd., 2012). Bu bağlamda 302 öğretmen ve yöneticiye ölçek dağıtılmış, hatalı veya eksik doldurulan 8 tane ölçek çıkarılmış geriye kalan 294 tanesi ise analizlerde kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2’te verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin demografik özellikleri

Demografik Değişken	Düzye	N	(%)
Cinsiyet	Kadın	162	55.1
	Erkek	132	44.6
	Toplam	294	100
Okul Türü	Anadolu Lisesi	115	39.1
	Mesleki ve Teknik	92	31.3
	İmam Hatip	87	29.6
	Toplam	294	100
Okulda Bulunan Öğretmen Sayısı	10-20 Arası	55	18.7
	21-30 Arası	94	32.0
	31-40 Arası	87	29.6
	40 ve Üzeri	58	19.7
	Toplam	294	100

69

Tablo 2’ de izlenebileceği gibi, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 162’si (%55.1) kadın, 132’si (%44.9) erkektir. Öğretmen ve yöneticilerin 115’i (%39.1) anadolu liselerinde, 92’si (%31.3) mesleki ve teknik anadolu liselerinde ve 87’si (%29.6) imam hatip liselerinde görev yapmaktadır. Öğretmen sayısı 10-20 arasında olan okul sayısı 55 (%18.7), 21-30 arasında olan okul sayısı 94 (%32), 31-40 arasında olan okul sayısı 87 (%29.6), 40 ve üzeri öğretmeni bulunan okul sayısı 58 (%19.7) olduğu belirlenmiştir.

### Veri Toplama Aracı

Ölçek “Hage’in Aksiyoloji Kuramına bağlı kalarak üniversitelerin örgütsel yapısını belirlemek amacıyla Erol ve Ordu (2018) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından gerekli izinler alınarak ölçek okullara uyarlanmıştır. Ölçekte toplam 27 madde ve dört alt boyut bulunmaktadır. Karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma ölçeğin alt boyutlarıdır. Örgütsel yapı ölçeğinin karmaşıklık alt boyutunda

dokuz madde (1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.,8. ve 9.maddeler), merkezileşme alt boyutunda altı madde (10.,11.,12.,13.,14. ve 15.maddeler), formalleşme alt boyutunda altı madde (16.,17.,18.,19.,20. ve 21.maddeler), tabakalaşma alt boyutunda ise altı madde (22.,23.,24.,25.,26. ve 27.maddeler) yer almaktadır. Her madde “Kesinlikle katılmıyorum(1)” ile “Tamamen katılıyorum(5)” arasında değişen, 5’li Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekte 10.,11., 12., 19., 20. ve 21. maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin her bir maddesinden alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5’tir. Herhangi bir alt ölçekten alınan toplam puanın yükselmesi, o boyuttaki ifadelere akademisyenlerin daha fazla katıldığını göstermektedir. Buna göre;

- Karmaşıklık Ölçeği  $9 \leq$  düşük (çekingen)  $< 22.5 <$  yüksek (baskın)  $\leq 45$
- Merkezileşme Ölçeği  $6 \leq$  düşük (çekingen)  $< 15 <$  yüksek (baskın)  $\leq 30$
- Formalleşme Ölçeği  $6 \leq$  düşük (çekingen)  $< 15 <$  yüksek (baskın)  $\leq 30$
- Tabakalaşma Ölçeği  $6 \leq$  düşük (çekingen)  $< 15 <$  yüksek (baskın)  $\leq 30$

Ölçek üzerinden elde edilecek bir diğer sonuç ise örgütsel yapı bileşenlerinin (karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma) yüksek veya düşük puan almasına göre örgütün yapısının Burns ve Stalker’ın (1961) örgütsel sınıflaması baz alınarak belirlenmesidir. Yapısal bileşenlerin yüksek ya da düşük puanlanması ile oluşan farklı varyasyonlara bağlı olarak 16 farklı ölçüm modeli elde edilmiş ve bir ucu mekanik örgüt, diğer bir ucu ise organik örgüt olan bir skala oluşturulmuştur (Erol ve Ordu, 2018). Alt boyutlara göre puan alınabilmekte ve buna bağlı olarak 16 farklı ölçüm modeli elde edilebilmektedir. Araştırmacı ölçeği uyguladığı okulun “mekanik-organik örgüt skalası” içindeki yaklaşık konumu hakkında yorumda bulunabilecektir. Hage’in (1965) Aksiyoloji kuramındaki örgütsel yapıyı oluşturan karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma boyutlarının her birinden toplam puan alınabilmektedir. Araştırmacılar tarafından orta kesim noktasının altı düşük/çekingen (-), üstü ise yüksek/baskın (+) olarak kabul edildiğinde 16 tane farklı ideal örgütsel yapı tipi bir başka ifadeyle ölçüm modeli (bkz. Şekil 1) ortaya çıkmaktadır.

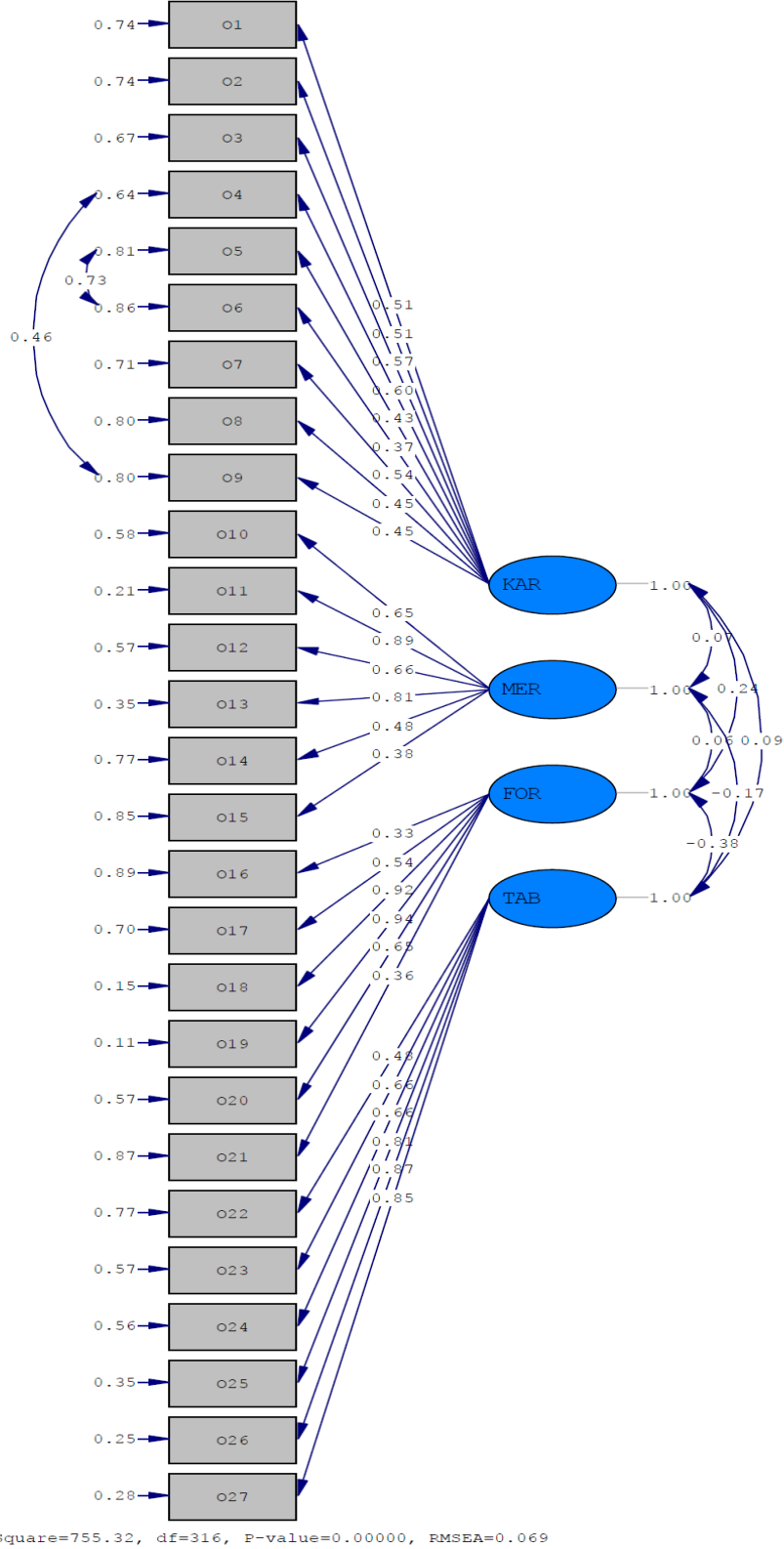
Örgütsel Bileşeni	Yapı	Ölçüm Modeli																UÇ DEĞER
		UÇ DEĞER																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Karmaşıklık		+	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	-		
Merkezileşme		+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	
Formalleşme		+	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	
Tabakalaşma		+	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	
		Mekanik Örgüt ← → Organik Örgüt																

Şekil 1.Örgütsel yapı tipleri ve mekanik-organik örgüt skalası

### Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçeğin kapsam geçerliliğini test etmek amacıyla Erol ve Ordu (2018) tarafından Lawshe analizi yapılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin kapsam geçerliliği indeksleri (contentvalidity index) şu şekildedir: karmaşıklık için 0.68, merkezileşme için 0.69, formalleşme için 0.69 ve tabakalaşma için 0.71’dir. Yapı geçerliliği ise, Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri ile test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı karmaşıklık için 0.80, merkezileşme için 0.79, formalleşme için 0.73, tabakalaşma için ise 0.79’dur. Yapılan analizler sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Araştırmacı tarafından ölçeği geliştiren yazarlar ile e-posta aracılığıyla iletişim kurulmuş ve gerekli izinler alınarak ölçek, okullara uyarlanmıştır. Ölçek alanında uzman kişiler tarafından okullara uyarlanıp ifadelerin anlaşılabilirliği ve örneklem gurubuna uygunluğu değerlendirilmiştir. Bu aşamadan sonra ölçek 30 öğretmene uygulanmış, öneriler ve geri bildirimler dikkate alınarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Örgütsel yapı ölçeğinin okullarda da aynı yapıya sahip olup olmadığını saptamak için araştırmacı tarafından doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Stapleton'a (1997:7) göre Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), önceden yapısı belirlenmiş bir ölçme aracının, başka bir kültüre uyarlanması sürecindeki yapı geçerliliğinin test edilmesi için güçlü bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin son hali 294 katılımcıya uygulanmış, elde edilen veri seti LISREL programına aktarılarak DFA gerçekleştirilmiştir. Örgütsel Yapı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması (Path Diagramı) Şekil 2'de yer almaktadır.



Şekil 2.Örgütsel yapı ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen yol şeması (pathdiagramı)

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'te uyum iyiliğine ilişkin sunulan değerler ilgili alan yazında genel kabul gören ölçütlere (Brown, 2006; Çokluk vd., 2010, s. 213-214; Hu ve Bentler, 1999; Şimşek, 2007, s. 48; Tabachnick ve Fidell, 2007, s. 716) bağlı kalınarak "mükemmel" ve "kabul edilebilir" olarak nitelendirilmiştir.

**Tablo 3.**Örgütsel yapı ölçeği doğrulayıcı faktör analiz sonuçları

Uyum İyiliği Değerleri	Mükemmel (M)	Kabul Edilebilir (K)	Dört Faktörlü Model
P	>.01 ya da .05	<.01 ya da .05	.00000
X <sup>2</sup>	≤ 2	2-5	755.32/316=2.390
RMSEA	≤ .05	≤ .10	.069(K)
RMR	≤ .05	≤ .08	.052(K)
SRMR	≤ .05	≤ .08	.076(K)
GFI	≥ .95	≥ .90	.94(K)
AGFI	≥ .95	≥ .90	.91(K)
CFI	≥ .95	≥ .90	.92(K)
NFI	≥ .95	≥ .90	.90(K)
NNFI	≥ .95	≥ .90	.91(K)

Tablo 3'te görüldüğü gibi örgütsel yapı ölçeğinin veriye uyumuna ilişkin yapılan DFA sonucunda serbestlik derecesi ki-kare oranının ( $X^2/sd:755.32/316=2.390$ ) iki ile beş aralığında olduğu, bu oranın “kabul edilebilir” düzeyde uyumu gösterdiği belirlenmiştir. İlgili alan yazında DFA sonucu elde edilen değerlerin kabul edilebilirlik sınırlarına ilişkin ölçütler göz önüne alındığında (Çokluk vd., 2010: 312), RMSEA değerinin .069 (kabul edilebilir), RMR değerinin .052 (kabul edilebilir), SRMR değeri 0.76 (kabul edilebilir), GFI değerinin .94 (kabul edilebilir), AGFI değerinin .91 (kabul edilebilir), CFI değerinin .92 (kabul edilebilir), NFI değerinin .90 (kabul edilebilir), NNFI değerinin .91 (kabul edilebilir) düzeylerde olduğu görülmüştür. Bu bulgular okullar için Örgüt Yapısı Ölçeğinin dört faktörlü yapısının doğrulandığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında Cronbach Alfa değerinin en az  $\alpha=.70$  ve üzeri olması gerektiği konusunda genel bir yargı söz konusudur. Yüksek alfa değerinin maddelerin tutarlı olarak aynı şeyi ölçtüğünü gösterdiği kabul edilmektedir (Christensen vd., 2015, s. 154; Seçer, 2013, s. 179). Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı karmaşıklık için 0.76, merkezileşme için 0.81, formalleşme için 0.79, tabakalaşma için ise 0.86'dır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

### Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi ve değerlendirmesinde parametrik veya non-parametrik analiz yöntemlerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek adına verilerin normal dağılım özelliğine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerlerine bakılarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda Örgütsel Yapı Ölçeğinin her bir boyutuna ilişkin normallik testi sonuçları incelendiğinde çarpıklık değerlerinin -.48 ile .41 arasında; basıklık değerlerinin .83 ile .18 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayısı +1 ile -1 arasında bir değer alması, puanların normal dağıldığı şeklinde yorumlanabilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu durumda verilerin analiz edilmesinde parametrik testlerin kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel istatistiklerden yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA dan faydalanılarak analiz edilmiştir. Tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) tespit edilen anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin tüm test sonuçları .05 düzeyinde yorumlanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sorularına cevap vermek üzere yapılan analizlerin sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve analizlerden elde edilen bulgular ayrı ayrı değerlendirilerek yorumlanmıştır.

### Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Yapısına İlişkin Algıları

Araştırmaya dâhil edilen ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin okulların örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerini ortaya koymak üzere, Örgütsel Yapı Ölçeğinin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.**Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algılarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss	Katılım Düzeyi
Karmaşıklaşma	3.57	.55	Katılıyorum
Merkezileşme	3.78	.56	Katılıyorum
Formalleşme	3.99	.54	Katılıyorum
Tabakalaşma	2.56	.75	Katılmıyorum

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, örgütsel yapı alt boyutlarından karmaşıklaşma (=3.57, Ss=.55), merkezileşme (=3.78, Ss=.56) ve formalleşme (=3.99, Ss=.54) alt boyutlarına ilişkin algılarının “katılıyorum” düzeyinde, tabakalaşma boyutuna ilişkin algılarının ise (=2.56, Ss=.75) “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm yönetici ve öğretmenlerin Örgütsel Yapı Ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin görece en yüksek formalleşme, merkezileşme karmaşıklaşma ve tabakalaşma boyutlarında olduğu görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algıları incelendiğinde: merkezileşme, formalleşme ve karmaşıklaşma boyutlarında algı düzeylerinin birbirine yakın olduğu, tabakalaşma alt boyutunda ise daha düşük bir algı olduğu belirlenmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerini belirledikten sonra, örgütsel yapı boyutlarına ilişkin algılarının yüksek veya düşük olarak değerlendirilmesi ile ölçüm modeli skalasında (Şekil 1) buldukları yer tespit edilmiştir. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları toplam puanın ortalaması Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.**Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları toplam puanın ortalaması

Karmaşıklık Puanı	Merkezileşme Puanı	Formalleşme Puanı	Tabakalaşma Puanı
32 (+)	22(+)	23(+)	16(+)

Tablo 5 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı ölçeğinin karmaşıklık (>22.5), merkezileşme (>15), formalleşme (>15) ve tabakalaşma (>15) boyutlarından aldıkları toplam puan ortalamalarının yüksek (baskın) düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel yapı bileşenlerinin tüm alt boyutlarda “yüksek” olarak ölçülmesi sonucunda okulların örgütsel yapısının, skalada “2” numaralı ölçüm modeline denk geldiği belirlenmiştir (bkz. Şekil 1) Buna göre, okulların örgütsel yapısının mekanik örgüt yapısına yakın olduğu belirlenmiştir.

### Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Örgütsel Yapıya İlişkin Algıları

Bu başlık altında araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapıya ilişkin algı düzeyleri cinsiyete, okul türüne ve öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin

algı düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir

**Tablo 6.**Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Karmaşıklık	Kadın	162	3.54	.545	292	-.925	.356
	Erkek	132	3.60	.561			
Merkezileşme	Kadın	162	3.76	.569	292	-.639	.523
	Erkek	132	3.81	.559			
Formalleşme	Kadın	162	3.95	.539	292	-1.368	.172
	Erkek	132	4.04	.555			
Tabakalaşma	Kadın	162	2.46	.742	292	-2.497	.013*
	Erkek	132	2.68	.764			

\*p<0.05

Tablo 6'da görüleceği üzere yapılan bağımsız t testi sonuçları incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerinden karmaşıklık (t(292)=-.925, p>.05), merkezileşme (t(292)=-.639, p>.05), formalleşme (t(292)=-1.368, p>.05) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Tabakalaşma alt boyutunda ise yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapıya ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t(292)=-2.497, p<.05). Buna göre kadın yönetici ve öğretmenlerin tabakalaşma alt boyutu algıları =2.46 iken, erkek yönetici ve öğretmenlerin tabakalaşma alt boyutu algıları =2.68'dir

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin, okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.**Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin okul türü değişkenine göre incelenmesi

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
Karmaşıklık	115(1)	3.61	.568	2.161	2	1.080	3.602	.028*	1-3
	92 (2)	3.63	.540	87.264	291	.300			
	87 (3)	3.44	.527	89.425	293				
Merkezileşme	115(1)	3.76	.530	.301	2	.150	.470	.625	
	92 (2)	3.77	.591	93.026	291	.320			
	87 (3)	3.83	.581	93.327	293				
Formalleşme	115(1)	3.96	.571	.461	2	.230	.767	.465	
	92 (2)	4.05	.530	87.410	291	.300			
	87 (3)	3.93	.535	87.870	293				
Tabakalaşma	115(1)	2.63	.775	.848	2	.424	.734	.481	

92 (2)	2.53	.705	167.958	291	.577
87 (3)	2.51	.793	168.806	293	

\*  $p < 0.05$ ; (1): Anadolu Lisesi, (2): Mesleki ve Teknik Liseler, (3): İmam Hatip Lisesi

Tablo 7' de görüleceği üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin merkezileşme ( $F_{2-291}=3.602, p>.05$ ) formalleşme ( $F_{2-291}=.470, p>.05$ ) ve tabakalaşma ( $F_{2-291}=.734, p>.05$ ) alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karmaşıklık ( $F_{2-291}=3.602, p<.05$ ) alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin ise okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığın hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçlarına göre karmaşıklık alt boyutunda anadolu lisesi (= 3.61) ile imam hatip lisesi (= 3.44) arasında; meslek lisesi ile imam hatip lisesi (= 3.63) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin, öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin öğretmen sayısı değişkenine göre incelenmesi

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
Karmaşıklık	55(1)	3.59	.635	.894	3	.298	.976	.404	
	94(2)	3.51	.485	88.531	290	.305			
	87(3)	3.64	.559		293				
	58(4)	3.53	.559						
Merkezileşme	55(1)	3.85	.532	3.559	3	1.186	3.833	.010*	
	94(2)	3.65	.574	89.768	290	.310			2-4
	87(3)	3.78	.534		293				
	58(4)	3.95	.579						
Formalleşme	55(1)	3.84	.619	1.849	3	.616	2.077	.103	
	94(2)	4.01	.473	86.022	290	.297			
	87(3)	3.99	.620		293				
	58(4)	4.09	.446						
Tabakalaşma	55(1)	2.67	.799	4.847	3	1.616	2.858	.037*	
	94(2)	2.60	.706	163.959	290	.565			1-4
	87(3)	2.62	.795		293				
	58(4)	2.31	.707						

\*  $p < 0.05$  (1): 10-20 arası, (2): 21-30 arası, (3): 31-40 arası, (4): 40 ve üzeri

Tablo 8'de görüleceği üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerinden karmaşıklık ( $F_{3-290}=.976, p>.05$ ) ve formalleşme ( $F_{3-290}=2.077, p>.05$ ) boyutlarına ilişkin algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Merkezileşme ( $F_{2-290}=3.833, p<.05$ ) ve tabakalaşma ( $F_{2-291}=2.858, p<.05$ ) alt



boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin ise öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılığın hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçlarına göre merkezileşme alt boyutunda 21-30 arası öğretmen sayısı olan okulda görev yapan yönetici ve öğretmenler (= 3.65) ile 40 ve üzeri öğretmen sayısı olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler (= 3.95) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Tabakalaşma alt boyutunda farklılığın hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçlarına göre 10-20 öğretmene sahip okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler (= 2.67) ile 40 ve üzeri öğretmeni olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler (= 2.31) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

## TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Araştırmanın amaçlarına yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Bu çalışmada Erol ve Ordu (2018) tarafından geliştirmiş olan Örgütsel Yapı Ölçeği- Üniversite versiyonu okullara uyarlanarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında yapı geçerliği, DFA analiziyle test edilerek t-değerlerinin anlamlı, faktör yük değerlerinin orta ve yüksek düzeyde değiştiği, hata varyanslarının ise beklenen değer aralıklarında olduğu belirlenmiştir. DFA analizinin uyum indeksi değerlerinin, kabul edilebilir ve mükemmel düzeyde değişen değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında iç tutarlığı için gerçekleştirilen analiz sonucunda ölçekteki alt boyutların Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı karmaşıklık için 0.76, merkezileşme için 0.81, formalleşme için 0.79, tabakalaşma için ise 0.86'dır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Algılanan Örgütsel Yapı Düzeyleri karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme alt boyutlarında katılıyorum düzeyinde tabakalaşma alt boyutunda ise katılmıyorum düzeyinde belirlenmiştir. Bu bulgular Ordu'nun (2011) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yürüttüğü çalışmasından elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir. Ordu (2011), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlar katılıyorum düzeyinde çıkmıştır. Bu sonuçlar dikkate alındığında okullarda iş ve işlemlerin MEB'in merkeziyetçi yapısına bağlı olarak işlemesi katılımcıların merkezileşme, formalleşme ve karmaşıklığa ilişkin algılarını artırmış olabilir. Öğretmenler arasında hem gelir hem de unvan açısından belirgin bir farkın olmaması tabakalaşma alt boyutunda algının düşük olma nedeni olarak görülebilir. Cinar'ın (2020) akademisyenler ile yürüttüğü çalışmasında üniversitenin örgüt yapısına ilişkin elde edilen bulgulardan karmaşıklık ve merkezileşme alt boyutları katılıyorum düzeyinde benzerlik göstermiş bir diğer alt boyutlar olan formalleşme ve tabakalaşma alt boyutlarında ise farklılık göstermiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından örgütsel yapı bileşenlerinin tüm alt boyutlarına ilişkin algı düzeyinin "yüksek" olarak ölçülmesi sonucunda okulların örgütsel yapısının, skalada "2" numaralı ölçüm modeline denk geldiği belirlenmiştir. Buna göre, okulların örgütsel yapısının mekanik örgüt yapısına yakın olduğu görülmüştür. Ordu'nun (2011) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yürüttüğü çalışmasından elde edilen bulgulardan alt boyut olarak benzer sonuca sahip olanlar merkezileşme ve formalleşme dir. Tabakalaşma ve karmaşıklık alt boyutlarında sonuçlar farklılık göstermektedir. Cinar, (2020) akademisyenlerin örgütsel yapı bileşenlerinin tümünün yüksek düzeyde ve mekanik bir örgüt yapısına yakın olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Mekanik örgütlerde görev ve yetkiler merkezi otorite tarafından belirlenir. Okullarda da görev ve yetkiler merkezi otorite tarafından tanımlanmıştır. Bu durum okula mekanik bir görünüm kazandırır. Okulun yapısını, okul içindeki çeşitli roller, statüler, görevler, yetkiler ve sorumluluklar oluşturur. Mekanik örgütler genellikle işlerden oluşan resmi bir yapı tasarlar; insanlar bu yapıya sonradan yerleştirilir. Mekanik yapıda olan örgütlerin, kararlarda merkeziyetçi bir yapı, formal ilişkiler, dikey iletişim, prosedürlerle işleyiş, net görev tanımı ve hiyerarşik ifadelerle tanımlandığı görülmektedir. Okulların yapısının merkeziyetçi bir yönetime hâkim olduğu, dikey iletişim kanallarının kullanıldığı, yönetmelikler

ile kural ve düzenlemelerin sağlandığı düşünüldüğünde araştırma sonucunda elde edilen bu bulgunun beklendik olduğunu söylemek mümkündür.

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerinden karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu bulgu Cinar'ın (2020) akademisyenlerin örgütsel yapı özelliklerine ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre sonuçları ile örtüşmektedir. Tabakalaşma alt boyutunda ise yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapıya ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek yönetici ve öğretmenlerin kadın yönetici ve öğretmenlere göre okul içinde tabakalaşmayı daha fazla hissettikleri görülmüştür. Bu sonucun ortaya çıkmasında yöneticilerin bayan öğretmenlere karşı pozitif ayrımcılık yapması, ders programlarında bayan öğretmenlerin taleplerini dikkate alması, tören ve özel günlerde erkek öğretmenlere bayan öğretmenlerden daha fazla görev vermesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Kurt (2004), yönetici ve personelleri, kurumlarının örgüt yapısına ilişkin algılarının incelendiği çalışmada, örgütsel yapının merkezileşme, bölümlendirme ve denetim alanı alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre erkek yönetici ve personel lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Fakat örgütsel yapının dikey farklılaşma, yatay farklılaşma, uzmanlaşma ve biçimselleşme alt boyutuna ilişkin algılarının ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşmaktadır. Ordu (2011) ise ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarını incelediği çalışmada, öğretmenlerin örgütsel yapının formalleşme alt boyutuna ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Fakat karmaşıklık ve merkezileşme alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karmaşıklık alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin ise okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anadolu Lisesi ile imam hatip lisesi arasında aynı zamanda meslek lisesi ile imam hatip lisesi arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Meslek liselerinde hiyerarşik yapının çok fazla olması, birimler arası atölye ve laboratuvarların belli prosedür ve standartlara göre faaliyet göstermesi gibi nedenlerin iletişim, denetim ve koordinasyonu zorlaştırıp karmaşıklığa neden olduğu söylenebilir. Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yapı özelliklerinden karmaşıklık ve formalleşme boyutlarına ilişkin algılarının öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Merkezileşme ve tabakalaşma alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin ise öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Merkezileşme alt boyutunda 21-30 arası öğretmen sayısı olan okulda görev yapan yönetici ve öğretmenler ile 40 ve üzeri öğretmen sayısı olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bu farkın küçük öğretmen gruplarında samimiyete bağlı olarak statü, yaş, kıdem ve buna benzer durumların kıymet gördüğü ve daha samimi ortamların oluşmasına bağlı olarak bir tabakalaşmanın hissedildiği söylenebilir. Kalabalık öğretmen gruplarında ise öğretmenler arasında diyalog ve samimiyetin daha az olduğu buna bağlı olarak da herkesin kendini eşit gördüğü bir okul ortamı sağlandığı şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz (2018), okulların bürokratik yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, "15-25 arası" ve "46 ve üzeri" öğretmen sayısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere kıyasla okullarının bürokratik yapısını daha "kolaylaştırıcı" olarak algıladıkları sonuçlarına ulaşmaktadır.

## ÖNERİLER

Okullara uyarlama çalışması yapılan örgütsel yapı ölçeği okul versiyonu ölçeğinin Anaokulu, ilköğretim ve ortaokul öğretmen ve yöneticilerine de uygulanması okul türüne göre okulların mekanik ve organik yönetim durumunu belirlemek açısından faydalı olacaktır. Ayrıca okulların örgütsel yapı olarak mekanik örgüt yapısına yakın olma nedenleri nitel bir çalışma ile irdelenebilir. Aynı zamanda okullarda cinsiyete göre bir tabakalaşma görülme nedeni farklı bir araştırma konusu olarak ele alınabilir

## KAYNAKÇA

- Acaray, A. (2007) *Küçük ve orta boy işletmelerde yenilik yönetimi: Yenilik yönetiminde etkili olan örgütsel yapı ve faktörlere ilişkin bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Akıl, Ü. G. (2005) *Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Akkoç, İ. (2008) *Organizasyon yapısı ve liderliğin satış gücü performansı üzerindeki etkisi: İlaç sektörü örneği*. Doktora Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Amman, M. T. (2000). Spor Sosyolojisi. In H. C. İkizler (Ed.), *Sporla Sosyal Bilimler* (pp. 85-149). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Argyris, C. (1993). *The individual and the organization: some problems of mutual adjustment*. New York: Irvington
- Bartol, K. M. ve Martin, D. C. (1991). *Management*. New Jersey: McGrawHill.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis For Applied Research*. New York & London: The Guilford Press.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 71-86.
- Burns T. & Stalker, G.M. (1961). *The Management of Innovation*. Tavistock Publication.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (12. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cerit Y. ve Akgün, N. (2015). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi* 23(4), 1789-1802.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4), 497-521.
- Cinar, D. B. (2020). *Üniversitelerin örgütsel yapı özellikleri ile akademisyenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Conley, S., & Glasman, N. S. (2008). Fear, the school organization, and teacher evaluation. *Educational Policy*, 22(1), 63-85.
- Çakan, H. (2019). *Okullardaki bürokrasi ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Arnavutköy ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y. ve Küçük, Ö. (2016). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 193-216.
- Dinç Özcan, E. (2010). *Algılanan örgüt yapısı ile iş tatmini arasındaki ilişkide kişilik özelliklerinin rolü ve bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dönder, H. H. (2006). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi* Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Emsen, A. K. (2010). *Örgütsel yapı unsurlarının çalışanların örgütsel adalet algulamaları üzerine etkisi: Antalya sağlık örgütlerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Erdoğan, U. ve Dönmez, B. (2011). *İlköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri arasındaki ilişki*. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Ermeç, E. G. (2007). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Erol, E. ve Ordu, A. (2018). Organizational structure scale–University version. *European Journal of Educational Research*, 7(4), 775-803.
- Ertük, M. (2009). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- George, J. R. & Bishop, L. K. (1971). *Relationship of organizational structure and teacher personality characteristicsto organizational climate*. *Administrative Science Quarterly*, 16 (4), 467-475.
- Gibson, J. L., Ivancevich J. M. & Donnelly J. H. (1997). *Organizations: behavior, structure, processes*, Irwin McGraw-Hill, Boston.
- Goldfarb, L. M. (1995). *The relation ship among organizational structure, school climate, and teacher satisfaction in residential schools for students who are deaf for deaf-blind*. Gallaudet University, Washington.
- Hage, J. (1965). An Axiomatic Theory of Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 10(3), 289-320.
- Hage, J., Aiken, M. (1967). Relationship of centralization too the rstructural properties. *Administrative Science Quarterly*, 12(1), 72-92.
- Hanson, E. M. (1996). *Educational Administration and Organizational Behavior*, Allyn
- Hoy, W. K., ve Sweetland, S. R. (2000). School bureau cracies that work: enabling, not coercive. *Journal of School Leadership*, 10, 524-541.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hoy, W.K., ve Sweetland, S.R.(2001). Designing better schools: the meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37 (3), 296-321.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoffcriteriafor fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteriaversus new alternatives. *Structur alequation modeling: a mul-tidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- İçerli, L. (2009). *Örgüt yapısı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiler*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- İnce, M. (2017). Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 294-319.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karaman, M.K & Akıl, U.G.(2005). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 15-38.
- Karaoğlan, Ö. (2019). *Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*, Arıkan Basım Yayın, İstanbul.

- Kondalkar, V.G. (2007). *Organizational behavior*, New Age International Publishers, New Delhi.
- Kurt, T. (2004). *Örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives: designing effective organizations*, Prentice – Hall International Editions, New Jersey.
- Ordu, A. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiler*. Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ömeroğlu Ö. (2006). *Okul Yönetiminde Bürokrasi İle Öğretmenlerin Okula İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Parsons, T., Bales, R. & Shils, E. (1958). *The working papers in the theory of action*. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Perçin, M. (2008) *İşletmenin örgüt yapısının iş görenlerin örgütsel bağlılığına etkisine ilişkin bir araştırma* Doktora Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta
- Robbins, S. P. (1990). *Organization theory: Structure, design, and applications*. (3th ed.). New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior: Concepts, controversies, and applications*. New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (S. A. Öztürk, Çev.), ETAM A.Ş.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior: Eleventh Edition* New Jersey: Prentice Hall.
- Sapre, P. M. (2000). Realizing The Potential Of Management And Leadership: Toward A Synthesis Of Western And İndigenous Perspectives İn The Modernization Of Non-Western Societies. *International Journal of Leadership in Education*, 3 (3), s. 293-305
- Sargut, A., S. (2007). *Yapısal Koşul Bağımlılık Kuramının Örgütsel Çevre Kuramları Bağlamındaki Yeri*”, *Örgüt Kuramları*, İmge Kitabevi, Ankara.
- Stapleton, C.D. (1997). "Basic Concepts And Procedures Of Confirmatory Factor Analysis." Paper Presented At The Annual Meeting Of The South West Educational Research Association (Austin, January)
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Şişman M. (2019). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Pegem Akademi. Ankara.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği* ( 2. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics (5th ed.)*. Boston: Pearson Education.
- Tezcan M. (1988). *Eğitim Sosyolojisi*. Oğaç Matbaası, Ankara.
- Ünal, A. Z (2011). *Toplumda Tabakalaşma ve Hareketlilik*, Birleşik Yayınevi: İstanbul.
- Weber, M. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. (G. Roth & C. Wittich, Eds.). Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Yılmaz, A. İ. (2018). *Okullardaki bürokratik yapı ve öğretmen liderliği arasındaki ilişki* Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yücel, C. (1999). *"Bureaucracy and Teachers' Sense of Power."* Unpublished doctoral dissertation. Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg-Virginia.

Mehmet Nezir Çevik-Murat Gürkan Gülcan / Örgütsel Yapı Ölçeği-Üniversite Versiyonunun Okullara Uyarlanması Ve Okulların Örgütsel Yapısının İncelenmesi

Zheng, W.,Yang, B. andMclean, G.N. (2009). Linking organizational culture, structure, strategy, and organizational effectiveness: Mediating role of knowledge. *Management. Journal of Business Research*, 1-9, s. 763-771.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

OTHELLO'NUN BİR DOĞULU OLARAK  
PORTRESİ

PORTRAIT OF OTHELLO AS AN EASTERN  
MAN

#### Yazar

Büşra KAYADUMAN

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 14 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 27 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Kayaduman, B. (2022). Othello'nun Bir Doğulu Olarak Portresi, *Siirt Üniversitesi*

*Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.83-87.

DOI: 10.53586/susbid.1103464

**Not:** Yazar bu çalışma için etik kurulu kararına gerek olmadığını beyan etmiştir.

## Öz

William Shakespeare tarafından yazılan Othello, tüm zamanların en önemli eserlerinden biridir. Othello'nun 1603'te yazıldığına inanılıyor. Oyunun kahramanı Othello, aynı zamanda Venedik kuvvetlerinin generali olan siyah, bir adamdır. Eşi Desdemona, teğmeni Casio ve sancaktarı Iago'dur. Oyun, ana dört karakterinin özel hayatlarına, sorunlarına ve tutkularına odaklanır. Othello, Iago'nun, Desdemona'nın Casio ile ilişkisi hakkındaki yalanlarına inandığından Desdemona'yı öldürür ve oyunun sonunda kendisini öldürür. Bu çalışma, 16. Yüzyılda, siyahı bir adam kötü olarak görüldüğünden, Othello'nun batıların görüşlerine göre kötü bir adam olarak tasvir edilmesini göstermeyi amaçlamaktadır. Ayrıca dünyanın doğusundan gelen Doğulu karakter mantıksız ve ahlaksız olarak görülmüyordu. Dolayısıyla hem siyahı bir adam hem de Doğulu bir adam olarak Othello, Shakespeare'in gözünde de kötü ve mantıksız bir adam olarak görülmüş olabilir. Bu nedenle Shakespeare, Othello'nun başarılı ve güçlü bir adam olabileceğini düşünmüş olabilmesine rağmen doğulu bir adam olarak Othello, Iago'nun da yardımıyla zamanla ortaya çıkan kötü bir tarafa sahiptir.

**Anahtar kelimeler:** Othello, kötülük, doğululuk, siyahilik.

## Abstract

Othello, written by William Shakespeare, is one of the greatest works of all time. It is believed that Othello was written in 1603. The protagonist of the play, Othello, is a black man who is also the general of the Venetian forces. His wife is Desdemona, his lieutenant is Casio and his ensign is Iago. Othello centers on the private lives, problems and passions of its main four characters. Othello believes in Iago's lies about Desdemona's relationship with Casio so he kills Desdemona and kills himself at the end of the play. This paper aims to illustrate the portrayal of Othello as an evil man according to western people's views in the 16<sup>th</sup> century since the black man was seen as evil at that time. Besides, the Oriental character that was from the eastern part of the world was seen as illogical and immoral. Thus, Othello, both as a black and oriental man, might be seen as evil and illogical man in the eye of Shakespeare, too. That's why Shakespeare might have thought that Othello may be a successful and strong man, but, as an oriental man, he has an evil side which is revealed in time with the help of Iago.

**Keywords:** Othello, evil, orientalism, blackness.



## INTRODUCTION

The 16<sup>th</sup> century witnessed myriad of famous writers such as Christopher Marlowe, Sir Philip Sidney and William Shakespeare among others. However, the most well-known writer over the world is Shakespeare. He wrote many plays included *Othello* when England had an African population taken from Africa as slaves. As Greenblatt (2012) states, “they (blacks) became increasingly fashionable as servants in aristocratic and gentle households in the last decades of the 16<sup>th</sup> century” (p. 546). Some Elizabethans believed that “Africans’ blackness resulted from the climate of the regions where they lived.” (Greenblatt, 2012, p. 545). Furthermore, Toker (2014) illustrates that “nonetheless, some of them think that black people are evil. As according to them, God created human in his own image – i.e. white – therefore people with black skins must be either lower in breeding or an abnormality of some sort. They did not have any high opinion of foreigners” (p. 31). It is clear that English people were prejudiced against the blacks and this was obviously reflected in the play *Othello*.

*Othello* is also from the eastern part of the world. He probably comes from Africa or Asia. His nationality can be understood with the word *Moor* as “the words “Moor,” “blackman”, “blackmoor”, “Negroe”, “Aethiopian” (or even “Turk,” and “Arab”) were used interchangeably in the sixteenth and seventeenth centuries in spite of the fact that the English became aware of the distinctions between different types of blacks (Elaskary, 2008, p. 7). 'Moor' was a term that was often used to refer to all Muslims regardless of, -whether they were from Africa or Asia. Therefore, it may be concluded that, for English people, the origin of the eastern one does not matter. That is, one is western if s/he comes from some parts of west. This creates a distinction between west and east, which results in a hierarchy of west and the rest. In this regard, the distinction between east and west is explained in Edward Said's *Orientalism*. According to Said (2003), “there are Westerners, and there are Orientals. The former dominates while; the latter must be dominated, which usually means having their land occupied, their internal affairs rigidly controlled, their blood and treasure put at the disposal of one or another Western power” (p. 36). One may notice that, a sort of hierarchy is created by western people. According to this hierarchy one side is superior to the other side. In other words, one side is the opposite of the other side, which results in binary oppositions. Interestingly enough, for centuries European's perspective has been the same about these binary oppositions. Particularly during the 16<sup>th</sup> century when the colonialism started and increased, people's way of thinking was the same in terms of *Orientalism* and Said (2003) stated in this context that “European people think that the European is a close reasoner; he is natural logician; he is by nature skeptical and requires proof before he can accept the truth of any proposition. The mind of the Oriental, on the other hand, like his picturesque streets, is eminently wanting in symmetry. His reasoning is the most slipshod description” (p. 38).

Shakespeare as the 16<sup>th</sup> century European writer may have had the same idea with the contemporaries. He may have wanted to show the difference between the east and the west. As the main character, *Othello* was an eastern man and he could be easily controlled by others. In the end, not only did he make his own end but also he was seen as evil. The 16<sup>th</sup> century concept will be discussed in terms of Racism and Orientalism in the rest of the paper.

### 1. PORTRAIT OF OTHELLO AS A BLACK MAN AND EVIL

One of Cinthio's tales in *Hecatommithi* is *Othello's* major source which describes Iago's passion for Desdemona. However, Shakespeare deleted any romantic element from his play. In addition, unlike Cinthio, who has obvious causes for vengeance, Shakespeare's Iago is unsure of why he acts the way he does. For instance, on the one hand, he envies Cassio as he is a lieutenant and he also accuses *Othello* and Emilia of adultery. On the other hand, he claims that he hates being a servant and shows racist hatred of the black man. As it is seen, he does not have a clear motivation for plotting against *Othello*. To put it differently, Iago has problems with all of the characters. For instance, he plots against *Othello* as Iago believes that *Othello* is a moor and does not deserve to be a commander for the army and the love of Desdemona. Iago hates Cassio as Iago thinks that Cassio is an inexperienced soldier. He also takes

advantage of Roderigo's feelings for Desdemona and makes use of him. He also stabs his wife Emilia for revealing too much information. In this sense, Samuel Taylor Coleridge defines Iago's actions as "motive hunting of motiveless malignity" (1987, p. 315). For instance, as Işık (2014) writes, "When Othello asks Iago if there is something bothering him Iago answers as 'nothing', which is ironically true. That he plots against Othello by creating a net to ensnare him seems intelligently artistic. That is, one can admire him for how he carefully and elaborately plots against Othello" (p. 12). Although Iago does not have an apparent reason for plotting against Othello and this makes him as a sort of incarnation of evil in the play Othello is considered as the embodiment of evil. In other words, as Beier (2014) states that Iago sees every situation as an opportunity and, through his ruthless deeds, draws fortune. Iago was created to represent evil, and he never possesses or exercises any virtues (p. 83). Interestingly enough, not Iago but Othello is considered as being evil by the characters in the play. His race may be considered as an important factor affecting other characters' ideas in the sense that Othello may act in an evil way.

*Othello* reveals the ideas of Shakespeare's contemporaries about eastern world and elaborates on Shakespeare's understanding of eastern people, especially black people. According to westerners, "God created humanity from his own reflection, white." (Toker, 2014, p. 31). *Othello* was written when African people were taken from Africa as slaves. The play presents the slavery event. For example, in the play when all people learned that Othello married to Desdemona, Othello said that Brabantio invited him to his house and Othello told his whole life story until he met with Desdemona's family. He explains it as follows:

Wherein I spoke of most disastrous chances,  
 Of moving accidents by flood and field,  
 Of hair-breadth 'scapes i' th' imminent deadly breach,  
 Of being taken by the insolent foe  
 And sold to slavery, of my redemption thence  
 And portance in my traveler's history. (Shakespeare 1.3.134-139)

This quotation shows that blacks including Othello, are taken as slaves. If they fail to escape from their owners, they have to stay with them. This may be the reason why poets and writers like Shakespeare used black figures in their works.

There are many superstitions about being black. For instance, some Elizabethans believed that Africans were black because of the climate (Greenblatt, 2012, p. 545). Furthermore, according to another belief, some of them thought that black people were evil (Toker, 2014, p. 31). Lastly, Elaskary (2008) explains, "all Moors, white, brown, black or Negroes, were usually associated with loads of negative characteristics; being cruel, greedy, inferior, impulsive, aggressive, pagan, devilish or voluptuous, and a few positive ones; being daring, strong, hard-working or, sometimes, passionate" (p. 8). These negative characteristics are attributed to Othello as well. For example, in the play when Emilia learns Othello killed Desdemona, she says "o, the more angel she, and you the blacker devil!" (Shakespeare, 5.2.131-132). If someone white killed somebody, she wouldn't say 'blacker'. Probably she would say 'How devil you are!'. However, when Othello kills Desdemona, Emilia emphasizes Othello's blackness. Moreover, Iago calls Brabantio at night "Arise, arise! / Awake the snorting citizens with the bell, / or else the devil will make a grandsire of you" (Shakespeare, 1.189-91). Iago basically says that if Brabantio failed to save his daughter, Desdemona would give birth from a devil and Brabantio would be the grandsire of these children. Moreover, Brabantio says:

A maiden never bold,  
 Of spirit so still and quiet that her motion  
 Blushed at herself, and she -in spite of nature,

Of years, of country, credit, everything-

To fall in love with what she feared to look on?' (Shakespeare 1.3.95-99).

In this quotation Brabantio wants to lay stress on Othello's physical appearance. He says that 'how a nice girl like Desdemona loves someone whom she fears to look at?' Because she was seen as *white ewe* who is pure because she is white and Othello was seen as *black ram* which means the incarnation of the devil. That's why Brabantio thinks like that. Additionally, Iago says to Roderigo "and what delight shall she have to look on the devil?" (Shakespeare, 2.1.220-221). Iago wants to convince Roderigo that Desdemona will be bored of Othello whose shape is like devil.

Although Othello is popular among people who love him, he loses their love and respect in time, however, this does not happen because of a flaw in his character but because of his race. Othello's racial difference gives Iago a significant advantage. That is, Iago makes use of the racial difference to irritate Brabantio about his daughter's marriage to Othello since he realizes that he can humiliate Othello with his past. For instance, he accuses Othello in front of ancients and dukes of practicing witchcraft on Desdemona, which both harm Othello's authority and causes Othello to confront this otherness in public. In addition, Brabantio makes use of Othello's skin color against him and claims

BRABANTIO: And she, in spite of nature,

Of years, of country, credit, everything,

To fall in love with what she feared to look on?

It is a judgment maimed and most imperfect

That will confess perfection so could err.

Against all rules of nature, and must be driven. (Shakespeare 1.3.99-104)

Although Brabantio has a good relationship with Othello who has stayed at Brabantio's house on different occasions Iago expects Brabantio to oppose the marriage of his daughter to Othello because of racial difference. When Desdemona reveals her love for Othello, her father explains, "Look to her, Moor, if thou hast eyes to see. / She has misled her father, and may thee" (Shakespeare 1.3.288-289) with his most racist face of Othello. Iago focuses on the otherness of Othello in terms of his race because he realizes that it is Othello's weak side. Realizing Othello's insecurities in himself, Iago mentions, "The Moor is of a free and open nature / That thinks men honest that but seem to be so, / And will as tenderly be led by th' nose / As asses are" (Shakespeare 1.3.399-402). As it may be seen, in the play there are a great number of examples showing how Othello is evil in the eyes of characters. All of the characters are the reflections of the real people in the 16th century. Shakespeare may have reflected black people as evil because his contemporaries thought in this way. Shakespeare lived in the 16th century, which is a potential source of his ideas about black people.

## 2. PORTRAIT OF OTHELLO AS AN ORIENT AND EVIL

In the play, although Iago is the incarnation of devil, Othello seems to be an evil character. When looked in detail, it is realized that Othello's evilness is realized by the characters in the play and of course by Shakespeare and his contemporaries. For centuries, the eastern world has been seen as *illogical* (Said, 2003, p. 38) and *barbarians* (Said, p. 38) by the westerners. Edward Said explains the relationship between east and west in *Orientalism*. While the eastern world is introduced as *Orients*, the western world is called as *Occidents*. Their borders are strict and quite clear in the play. For example, Iago, who is a European man, wants to be the lieutenant of Othello, but Othello chooses Cassio as his lieutenant. Hence, Iago makes plans that harm all people, especially Othello. He says that he will pretend to love and follow Othello but in reality, he is not the person who appears to be (Shakespeare 1.1.62-65). Iago chooses to act in an evil way as a person. He even thinks that Othello slept with his wife Emilia and although he says that it may not be true, it arouses suspicion for him (Shakespeare 1.3.375-379). He mischievously performs his plans,

and while nothing happens to Iago in the end, Othello as an eastern man not only falls metaphorically and loses everything he has but also ends up in death. On the one hand, Othello is called as “thick-lips” (Shakespeare 1.1.66), “black ram” (Shakespeare 1.1.88), “Barbary horse” (Shakespeare 1.1.111) and “Moor” (Shakespeare I.I.116) by his enemies, evoking his African race. Characters don't say these words right to his face because of his power. On the other hand, he is called as “Valiant Othello” (Shakespeare 1.3.49), “worthy governor” (Shakespeare 2.1.31), “our noble general, Othello” (Shakespeare 2.2.11) etc. by people who love him. It can be understood that Othello who is called as Barbary, black horse, etc., has enemies but he is also a popular person. In the end, his reputation turns into evil and he loses his job. Therefore, as an eastern and black man Othello is seen as evil character both by the people around him and by statesmen. Because his race is black, he is considered as evil. However, evil is a choice taken by individuals. That is, one person may choose to act in a good or evil way. It is not one's race that decides. It is known that “freedom is considered as a possibility of good and evil. There may be coercive reasons but human beings, by means of ‘freedom’ and ‘will’, are the ultimate authority to choose something” (Işık, 2017, p. 251).

Shakespeare as a European man may have wanted to show Othello as an illogical man. In the play, Othello kills Desdemona without questioning her. He believes in Iago's lies about Desdemona and Cassio. He sees Desdemona's handkerchief in Cassio's hand and thinks that she deceives him. That's why; Othello is portrayed as a stereotypical *Orient* man. For, when he envies his wife, he cannot use his logic, instead of it, he uses his emotions. On the other hand, Iago is portrayed as a European man as he uses his logic rather than his emotions. Hence, he reaches his aims. Also, mentioning Othello Iago says that “The Moor is of a free and open nature / That thinks men honest that but seem to be so, / And will as tenderly be led by th' nose / As asses are.” (Shakespeare 1.3.388-391). He means that Othello seems to be a decent man, thus, why he can be controlled easily. As he cannot use his logic and, he cannot see the realities. As a result, because of Iago's outstanding abilities, Othello has lost his honor, reputation and marriage.

Moreover, in the play eastern people are seen as immoral and barbarian. For example, Othello tells about his dangerous adventures which he saw. While he is talking about these unfortunate disasters he says, “and of the Cannibals that each other eats, / The Anthropophagi, and men whose heads / Grew beneath their shoulders...” (Shakespeare I.III.143-145). As an eastern man, he sees Cannibals as barbarians. This not only shows Othello's alienation from his society and but also Shakespeare's idea about Orientals. In this regard, Said writes about European's way of thinking as follows:

It is perfectly possible to argue that some distinctive objects are made by the mind, and that these objects, while appearing to exist objectively, have only a fictional reality. A group of people living on a few acres of land will set up boundaries between their land and its immediate surroundings and the territory beyond, which they call "the land of the barbarians." (2003, p. 54).

Moreover, Othello uses the statement “Rude am I in my speech, / And little blessed with the soft phrase of peace.” (Shakespeare I.III.82-83), when he defends himself in front of the Duke. He wants to tell that he cannot speak properly and he is not a smooth talker because he spends most of his time in fighting in wars. All of these negative characteristics become integrated with Othello, and since he is easterner and black, he is considered as evil. Moreover, he is seen as barbarian and illogical man. For he behaves like barbarians as he does not listen to anybody and judges people and makes illogical decisions. As a person having lived in England in the 16<sup>th</sup> century, Shakespeare created such a character to show Orientals' behaviors and how evil they might be.

In conclusion, Shakespeare's famous play *Othello* is portrayed as evil because the title character is black and comes from the eastern world. According to the people of the 16<sup>th</sup> century, God created human his own image as white. Blacks are inferior to his whiteness, hence, they are sinful and evil. The reason why

the characters in the play think the same way with the people of the 16<sup>th</sup> century is because they are the inner voice of Shakespeare. In the play, the characters call Othello as “thick-lips” (Shakespeare 1.1.66), “black ram” (Shakespeare 1.1.88), “Barbary horse” (Shakespeare 1.1.111). All of these words are representations of how evil he is in the eyes of people. For example, Othello kills Desdemona and Emilia reacts against him as “blacker devil” (Shakespeare 5.2.131-132). Moreover, Iago calls Brabantio that if he didn't save his daughter, he would be the grandfather of devil's children (Shakespeare 1.1.89-91). Furthermore, Elizabethan Londoners see blacks as ‘aliens’, because they think that they have differences (Toker, 2014, p. 32). Othello describes Cannibals as eating each other (Shakespeare 1.3.143). This shows his alienation from his society- since he starts to think like Europeans. On the other hand, it also shows that how Elizabethans think about others. These distinctions between the east and the west are explained by Edward Said (2003) who describes the east as *Orients* and the west as *Occidents* by stating that, “the westerners set up boundaries between their land and others which they call ‘the land of barbarians’ ( p. 54). They believe that easterners are barbarians and do not know anything and they eat human flesh, which is something exemplified in the play (Shakespeare 1.3.143-145). For instance, Othello says he is rude in his speech (Shakespeare 1.3. 82-83), which shows his barbarian side. Although he knows how to fight well, he does not know how to speak before public, which makes him indecent for English people. Moreover, as Said (2003) mentioned, to westerners, *Occidents* are reasonable while *Orients* are illogical people (p. 38). Their minds are different. That's why, Othello is seen as an *illogical* person. As he acts with emotions rather than with his logic and kills his wife without listening to her. In the end, he loses everything he has and kills himself. Therefore, as a tragic hero, Othello is considered as an evil person not only for the characters of the play but also for Shakespeare and his contemporaries as well because the 16<sup>th</sup> century English people were prejudiced against eastern people. They saw *orients* as illogical and immoral. This is the reason why, Shakespeare may have thought like his contemporaries and Othello is created in this way.

### References

- Beier, B. V. (2014). The Art of Persuasion and Shakespeare's Two Iagos. *Studies in Philology*, 111(1), 34-64. <http://www.jstor.org/stable/24391998>
- Coleridge, S. T., & R. A. F. (1987). *Lectures 1808-1819 On Literature*. London: Routledge and Kegan Paul, Bilkent university's Catalog. Ebscohost.
- Elaskary, M. I. H. (2008). “The Image of Moors in the Writings of Four Elizabethan Dramatists: Peele, Dekker, Heywood and Shakespeare”. [www.ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10036/48033/ElaskaryM.pdf](http://www.ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10036/48033/ElaskaryM.pdf).
- Greenblatt, L. (2012). *The Norton Anthology of English Literature*. Ninth Edition. Volume I.
- Işık, S. (2014). *An Eagletonian Analysis of Evil in the Sleep of Reason*. [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Işık, S. (2017, Dec 24). “Evil, as a Way of Being”. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 250-255.
- Said, E. (2003). *Orientalism*. London: Penguin.
- Shakespeare, W. (2006). *Othello*. UK: Oxford University Press.
- Toker, A. (2014). *Othello Alien in Venice*. Academia. [www.academia.edu/10189550/Othello\\_Alien\\_in\\_Venice](http://www.academia.edu/10189550/Othello_Alien_in_Venice).



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

Journal of Social Sciences Institute

YIL: 2022

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK  
EĞİLİMLERİNİN ENGEL TÜRÜ VE ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

ANALYSING OF THE EMPATHIC  
TENDENCIES OF INCLUSION STUDENTS IN  
TERMS OF DISABILITY TYPE AND VARIOUS  
VARIABLES

#### Yazar

Gizem MURATLIOĞLU ERDAĞ (Katkı Payı: %50)  
Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, email:gizemerdag@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4436-8507

Esra KARABAĞ KÖSE (Katkı Payı: %50)

Doç.Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-mail: esrakarabag@gmail.com,

ORCID ID: 0000-0003-1367-7793

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 20 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 20 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Murathioğlu Erdağ, G.-Karabağ Köse, E. (2022). Kaynaştırma Öğrencilerinin Empatik  
Eğilimlerinin Engel Türü Ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Siirt  
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.88-102.

DOI: 10.53586/susbid.1106040

**Not:** Bu çalışma, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 18.11.2021  
tarihli 11 oturum nolu kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

<sup>1</sup>Bu araştırma Eğitimde Bütünleştirme Zirvesi'nde (21-22 Haziran 2022 -Ankara) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Öz

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin öğrencilerin demografik özellikleri açısından incelenmesidir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Ankara'da öğrenimini sürdüren 377 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel istatistikler ile t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin duygusal empati düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları engel türüne göre incelendiğinde, hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda empatik eğilim düzeylerinin diğer engel türlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim düzeyine bakıldığında ise kız öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarının erkek öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülürken, baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Okul dışı sosyal, sanatsal, sportif, kültürel faaliyetlere katılım gösteren öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Öğrencileri, Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler, Empatik Eğilim, Ortaokul

## Abstract

The aim of this study is to examine the empathic tendency levels of inclusive students in terms of their demographic characteristics. 377 secondary school students studying in Ankara in the 2021-2022 academic year comprise the sample of the study, in which the descriptive survey model was used. The KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents was used as a measurement tool in the study. In the analysis of the data, descriptive statistics and t-test and anova were used. As a result of the research, it was seen that the cognitive empathy levels of the students were higher than the emotional empathy levels. When the research findings were analyzed according to the type of disability, it was concluded that the levels of empathic tendency were significantly higher in the classes with mild intellectual disability students compared to other types of disability. When the level of empathic tendency in inclusive students is examined according to the gender variable, it is seen that the empathic tendency point averages of female students are significantly higher than the empathic tendency point averages of male students. While it was observed that the empathic tendency levels of the children with higher maternal education level were higher, there was no statistically significant difference between the empathic tendency levels of the children according to the father's education level variable. It was concluded that the empathic tendency levels of the students who participated in social, artistic, sportive and cultural activities out of school were significantly higher than the students who did not participate.

**Keywords:** Inclusion Students, Normally Developing Students, Empathic Tendency, Secondary School

## GİRİş

Kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın verilerine göre Türkiye'de 319.881 özel gereksinimli ğrenci kaynaştırma sınıflarında eğitimlerini sürdürmektedir. Sadece ortaokullarda 5 milyon öğrencinin özel gereksinimi olan bireylerle birlikte kaynaştırma eğitimine devam ettiği görülmektedir (MEB, 2021). Diğer taraftan gerek veliler gerek öğretmenler tarafından akademik performans beklentisi, sosyal iletişim gibi farklı gerekelerle kaynaştırma eğitimine karşı bir direnç olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimi olan öğrenciler kadar normal gelişimi olan öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerine odaklanan çalışmalara yer verildiğinin alan yazın tarafından desteklendiği görülmektedir (Ataman, 2003; Kargın, 2004; MEB, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Kaynaştırma eğitimine katılan normal gelişim sahibi öğrencilerin sosyal becerileri ve akademik başarılarının olumsuz etkilenmediği, aksine bu öğrencilerin akademik başarılarını düşürmediği ve diğer öğrencilerle kurmuş oldukları iletişimin, işbirliği, problem zme, öz farkındalık ve kendine güven gibi becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Fryxell ve Kennedy, 1995; Salend, 1998; akt. Kargın, 2010; Aral ve Gürsoy, 2009). Rekabetçi eğitim sisteminin 21. Yüzyıl becerileri bağlamında öğrencileri hayata hazırlamakta yetersiz kaldığı ile ilgili eleştiriler öğrencilere akademik becerilerin yanı sıra empati, yaratıcılık, eleştirel düşünce gibi temel sosyal duygusal becerilerin kazandırılmasını daha önemli hale getirmektedir. Nakken ve Pijl (2002), normal okullara özel eğitim ihtiyaçları olan çocukları entegre etmenin, normal gelişim gösteren çocuklarla iletişim için artan fırsatlara yol aacağına ve bu durumun onların sosyal gelişimleri üzerinde olumlu bir etkisi olabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma eğitiminin öğrencilerin empatik eğitimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi bu araştırmanın temel odağını oluşturmaktadır.

İnsan ilişkilerinin temel etkenlerinden birisi de bireyin çevresi ile sürekli iletişim halinde olmasıdır. Toplumsal hayatta bireyler karşısındaki kişi ile ilişkilerinde anlaşılmak ister. Günlük konuşma dilin de de sıklıkla kullanılan "empati" kavramı bireyin karşısındakini anlama gücü ile ifade edilmektedir (Kaya ve Siyez, 2010; Köksal-Akyol, Salı, ve Krkc, 2011; Yüksel, 2004). Diğer bir tanıma göre empati, başka bir kişinin duygusal durumunu anlayabilme ve bu duyguyu paylaşabilme ve o kişinin karşısındaki kişi ile kendi düşüncelerini benimseyerek özdeşleşmesi için olası nedenleri değerlendirebilme becerisini ifade eder (Burks ve Kobus 2012). Leijssen'e (2004) göre empati, başkalarını anlamının temel bir unsur olması sebebi ile bir başkasını tanımak, onları ve durumlarını anlamaya çalışmak ve uygun şekilde tepki vermek olarak tanımlamıştır. Empatik becerilerin, kişiler arası iletişim sorunlarını nleme konusunda önemi büyüktür (Dökmen, 2004). Empati insanların ilişkilerini ve karşılıklı iletişim becerilerini kuvvetlendirmeyi sağlayarak bireyler arasındaki problemlerin zamanla azalmasına ve zme kavuşmasına olanak sağlar (Keski ve Aykaç, 2014). İnsanlar karşılarındaki kişi tarafından anlaşıldığın da ve önemsendiğini hissettiğinde kendilerini daha iyi ve değerli hissederler. Bu nedenle empati becerisi kişiler arası ilişkilerin düzenlenmesi, kişilik gelişimine etkisi ve bireylerin özsaygı düzeylerinin gelişmesi açısından oldukça önemli bir konudur (Salı, 2013; Kalliopuska, 1992).

Empatinin, hem bilişsel hem de duygusal boyutlara sahip bir yapı olduğu ve bu ögelerin birbirleri ile ilişkili olduğu kabul edilmektedir (Clark ve diğerleri, 2019, Chlopan, Mccain, Carbonell, ve Hagen, 1985). Yakın zamanda yapılan araştırmalar nöral mekanizmalara veya empatinin ifadesine dayalı olarak empati kavramını bilişsel empati ve duygusal empati olarak ikiye ayırmıştır (Shamay-Tsoory ve diğerleri, 2009). Empatinin iki boyuttan oluştuğu şeklinde anlaşıldığı konusunda da fikir birliği vardır (Baron-Cohen ve Wheelwright, 2004; Lawrence ve diğerleri, 2004; Jolliffe ve Farrington, 2006; Shamay-Tsoory, 2011). Wlodarski (2015)'de empatiyi iki kategoride bilişsel ve duygusal empati olarak ele almıştır. Bilişsel empati, başkalarının düşünceleri ve duygusal durumlarını içsel durumlarını ifade ederken, duygusal empati başka bir kişiyle aynı duygusal durumu hissetmenin filogenetik olarak en erken empati sistemi olduğu şeklinde ifade etmektedir (De Waal, 2008; Gonzalez-Liencre ve diğerleri, 2013). Çocukların belirli bilişsel beceriler kazanmasından sonra oluşan bilişsel empatinin, duygusal empatiden daha geç geliştiği düşünülmektedir (De Waal, 2008; Shamay-Tsoory, 2011). İnsanlar empatiden yoksun olduklarında antisosyal davranışların yanında suç davranışı da sergileyebilirler. Bu nedenle, antisosyal davranışlarda bulunan bireylerin sosyal



etkileşimlerdeki bozuklukların altında empati eksiklikleri olduğu varsayılmıştır (Van Zonneveld ve diğerleri, 2017). Gürtunca (2013) empatik becerilerin artışı ile bireylerin sorun teşkil eden davranışlarında azalma olduğunu belirtmektedir. Saldırđan tutum ve anti sosyal davranışa sahip olan bireylerin empati eğitimi ile birlikte olumsuz davranışlarında azalma görülürken, sosyal becerilerinde gelişme olduğu görülmektedir (Yüksel, 2004).

Kaynaştırma eğitimi, genel eğitim ortamlarında özel gereksinimi olan çocukların ve normal gelişimi olan arkadaşları ile beraber destek eğitim hizmetlerinden faydalanarak eğitim almasıdır (Derman-Taner ve diğerleri, 2019). Kaynaştırma eğitiminden beklenen fayda, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte zaman geçiren özel gereksinimli çocukların sosyal açıdan desteklenmesi iken, bu eğitim uygulamasının her iki grupta yer alan çocuklara da fayda sağlaması beklenmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2008; Kircaali-İftar, 1998; Villa ve Thousand 1996). Kaynaştırma uygulamaları sadece özel eğitime ihtiyaı olan bireyler için değil, sınıfta ve okulunda bulunan tüm akranları içinde etkili bir eğitim uygulamasıdır. Özellikle etkileşimli ve iş birliğine dayalı olması sebebiyle kaynaştırma eğitimi verilen sınıfların, çocukların empati becerilerinin arttığı belirtilmektedir (Maine, 2013). Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocukların, diğer akranları ile etkileşim içinde olma, yardımlaşma, problem çözme, işbirliği, arkadaşlık becerileri geliştirme ve birbirlerinin ihtiyaı olduğunda yanında olarak destek sağladıkları düşünülmektedir (Stainback ve Stainback, 1992: Akt. Batu, Kircaali-İftar ve Uzuner, 2004). Diğer taraftan özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitimi kapsamında aldıkları eğitim ile öğrencilerin anlaşılmadıklarını hissetmesi, iletişim çatışmaları yaşaması ve sınıf ortamından dışlanması aldıkları kaynaştırma eğitimini istenilen amaca ulaştıramamakla birlikte öğrencilerin kendilerini sosyal ortamdan dışlanma hissi oluşturarak ie kapanmalarına sebep olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin kendisini bulunduğu sınıfa ait hissetmesi, iletişim kanallarının kuvvetli olması ve anlaşıldığını hissetmesi oldukça önemlidir. Kendini ortama ait hissedenden özel gereksinimli birey için sosyal kabul ve kişilerarası iletişimin kuvveti sebebiyle empatik eğilim gerçekleşmiş olacak ve akran ğretimi amacına ulaşabilecektir. Okullarda sağlanan empatik sınıf atmosferi sayesinde kaynaştırma ğrencilerinin öğrenimi kolaylaşacak, topluma entegrasyonu gerçekleşecek ve kaynaştırma öğrencilerine uygulanan ötekileştirme, alay odağı olma ve kk görülme gibi olumsuz tutum ve davranışların sergilenmesi engellenerek akran ğretimi yapılması sağlanacaktır (Bahar, 2018).

Her birey anlaşılmak ve anlaşıldığını hissetmek ister bu da ancak empatik bir ortam ile oluşur. Kaynaştırma ğrencilerinin normal gelişim gösteren arkadaşları ile aynı ortamda eğitim görüyor olması ve eğitimin faydasını görmeleri empatik eğilim için çok önemli bir unsurdur. Normal gelişim gösteren öğrencilerin empatik yaklaşımı ve olumlu iletişimi kaynaştırma ğrencilerinin topluma ve çevresine adapte olmaları açısından çok önemlidir (Bahar, 2018). Kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda her iki gruptaki öğrencilerde farklılıklara yönelik bakış açısı geliştirmekte ve deneyimlemektedir (Specht, 2013). Zihinsel yetersizliği olan bireyler etkili karar verme, sorumluluk alma ve problemleri çözüme konusunda yeterli tecrübeye sahip olamamakla birlikte, normal gelişimi olan arkadaşlarının yerine kendini koyma, farklı bakış açılarına açık olma gibi becerilerde de zorluk yaşamaktadırlar (Greenspan, 1979 Akt. Sargent, 1991; ifti ve Sucuoğlu, 2004). Normal gelişim gösteren öğrencilerde ise farklılıklarla yaşama, bu farklılıkları kabul edebilme ve karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilme için empati becerisinin desteklenmesi gerekmektedir (nder, 2015). Öğretmenlerin zel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları ve ğretmen empatisinin bu çocuklara yönelik tutumlar üzerinde etkili olabilmektedir. Parchomiuk'a (2019) göre, empatik becerilere sahip öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilere empatik yaklaşımı ve doğru uygulamaları, sınıf ortamını düzenleme ve uygulanan etkililere fayda sağlama konusunda olumlu etkiler oluşurmaktadır.

Diğer öğrencilerden farklılıklarından dolayı özel gereksinimli öğrenciler, okulda akranları tarafından zorbalığa uğramakta ve tekileştirilebilmektedirler (Güleryüz, 2009). Bu nedenle özel gereksinimli çocukların buldukları sınıflarda etkili bir eğitim ortamı sağlanabilmesi için diğer öğrenciler tarafından kabulün sağlandığı ve akran baskısının olmadığı sınıf atmosferi sağlanması gerekmektedir. Wong (2008)'in yaptığı araştırmada özel gereksinimi olan öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilere

yönelik yaşanılan sorunlar ve yetersizlerin nedenlerine yönelik öğrencilere verilen bilgilendirmelerin normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciye yönelik farkındalık kazandırdığı bu nedenle yardım etme davranışı gibi empatik becerileri artırıcı etkenlerin gözlemlendiği ve bu öğrencilerin sosyal doyumlarının arttığını ifade etmiştir. Benzer şekilde duygusal empati becerileri gelişmiş bireylerin zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik olumlu tutum içerisinde olduklarına ilişkin de araştırma sonuçları bulunmaktadır (Palak, Kirenko, Gindrich, Kazanowski ve Pielecki, 2009).

Buna ek olarak Derman-Taner, Cıvcık, Baykara ve znar (2019), yapmış oldukları araştırmada kaynaştırma eğitimi alan ve almayan öğrencilerin bakış açısı alma becerileri arasında bir fark olmadığını bulgulamış, bu öğrencilerin bakış açısı alma becerisi ile birlikte empatik becerilerinin farklı açılardan ele alınmasının gerektiği ve öğrencilerin kaynaştırma eğitimine engel türü değişkenine göre katılma durumuna (işitme, görme, bedensel, dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü, otizmliler) göre incelendiği çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir.

Ele alınan bu kavramsal çerçevede, kaynaştırma ğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin kapsamlı olarak değerlendirilmesi önemli grlmştir. Bu çerçevede araştırmanın temel amacı, kaynaştırma ğrencilerinin empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri aşağıda ifade edilmiştir. Kaynaştırma ğrencilerinin;

- 1- Empatik eğilim düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2- Empatik eğilim düzeyleri, engel türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Empatik eğilim düzeyleri, anne-baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4- Empatik eğilim düzeyleri, sosyal etkinliklere katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### Evren ve rneklem

Betimsel tarama modelinde araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim ğretim yılında Ankara il merkezindeki resmi okullarda öğrenim gören 75.147 (Milli Eğitim İstatistikleri [MEB], 2021) 8. sınıf ğrencisi oluşturmuştur. Araştırma örneklemini ise basit tesadüfi rneklemeye yöntemi ile ulaşılan 377 ğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Demografik Bilgiler

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER	N	%
Cinsiyet		
Erkek	192	50.9
Kadın	185	49.1
Kaynaştırma Engel Türü		
Dikkat Eksikliği	90	23.9
Hafif Mental	120	31.8
Bedensel Engelli	87	23.1
Çoklu Engel	80	21.2
Anne Eğitim Durumu		

İlkokul ve altı	95	25.2
Ortaokul	83	22.0
Lise	136	36.1
Üniversite	63	16.7
Baba Eğitim Durumu		
İlkokul ve altı	59	15.6
Ortaokul	90	23.9
Lise	141	37.4
Üniversite	87	23.1
Okul Dışı Sosyal Etkinliklere Katılım		
Evet	143	37.9
Hayır	234	62.1
Toplam	377	100.0

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Empatik Eğilim leği ergen formu kullanılmıştır. Dörtlü likert şeklinde derecelenen ölçek, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin bilişsel empati alt boyutundaki 7 maddenin faktör yükleri .56 ile .76, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .52 ile .81, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .47 ile .70 arasında değişmektedir. Duygusal empati alt boyutundaki 10 maddenin faktör yükleri .49 ile .66, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .51 ile .83, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .52 ile .79 arasında değişmektedir (Kaya ve Siyez, 2010). Mevcut araştırma için ölçeğin güvenirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach-Alfa katsayıları bilişsel empati alt boyutu için .79, duygusal empati alt boyutu için .83 olarak hesaplanmıştır.

91

### Verilerin Analizi

Veriler SPSS 20.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Dağılımın normal dağılım gösterme durumunu incelemek amacıyla değişkenlerin basıklık ve arpıklık katsayıları incelenmiştir. Öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet ve okul dışı sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım değişkenine göre farklılaşma düzeylerini değerlendirmek üzere *t*-testi kullanılmıştır. Sınıflardaki kaynaştırma ğrencilerinin engel türlerine göre ve anne baba eğitim durumuna göre farklılaşma durumu ise ANOVA testi ile değerlendirilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak .05 değerisi esas alınmıştır.

### Bulgular

Araştırma değerkenlerini oluşturan duygusal ve bilişsel empati düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler ve empatik eğilimin alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2.** Betimsel İstatistikler

	$\bar{X}$	SS	arpıklık	Basıklık	1	2
<b>1. Duygusal Empati</b>	2.78	.575	-.710	.043	1	

**2. Bilişsel Empati** 3.02 .643 -.669 .110 .628\* 1

N=377; \*p<.01

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin duygusal empati düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilişsel empati ile duygusal empati arasında ise pozitif yönde gcl ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeylerini değerlendirmek üzere t-testi sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Cinsiyete göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p*
<b>Empatik Eğilim</b>	Kadın	185	3.14	.530	375	5.237	.00
	Erkek	192	2.93	.604			
<b>Bilişsel Empati</b>	Kadın	185	3.13	.591	375	4.943	.00
	Erkek	192	2.91	.680			
<b>Duygusal Empati</b>	Kadın	185	2.87	.545	375	4.726	.00
	Erkek	192	2.68	.592			

\*p<.01

92

Araştırma bulguları, öğrencilerin empatik düzeyleri ile ( $t_{(375)}=5.237$ ;  $p<.01$ ), bilişsel empati ( $t_{(375)}=4.943$ ;  $p<.01$ ) ve duygusal empati ( $t_{(375)}=4.726$ ;  $p<.01$ ) düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna göre her üç değişkende de kadın öğrencilerin empati düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı lde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin empatik eğilimlerin sınıflarındaki kaynaştırma ğrencilerinin engel türlerine göre farklılaşma durumunu değerlendirmek üzere ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 4'te sunulmaktadır.

**Tablo 4.** Engel türüne göre ANOVA sonuçları

	Engel Türleri	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark Grubu
<b>Empatik Eğilim</b>	1. Dikkat eksikliği	90	3.05	.595	3.114	.026	2 ile 3 ve 4
	2. Hafif zihinsel	120	3.12	.529			
	3. Bedensel	87	2.98	.592			
	4. Çoklu engel	80	2.98	.594			
<b>Bilişsel Empati</b>	1. Dikkat eksikliği	90	2.78	.566	2.153	.092	-
	2. Hafif zihinsel	120	2.86	.528			
	3. Bedensel	87	2.74	.597			
	4. Çoklu engel	80	2.70	.616			
<b>Duygusal Empati</b>	1. Dikkat eksikliği	90	3.05	.676	3.344	.019	2 ile 3

2. Hafif zihinsel	120	3.09	.609
3. Bedensel	87	2.94	.641
4. Çoklu engel	80	2.99	.656

$p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde, empatik eğilim düzeyinin ve duygusal empati alt boyutunun sınıftaki kaynaştırma öğrencisinin engel türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma gösterdiği anlaşılmaktadır ( $F_{(3, 373)} = 3.114$ ,  $F_{(3, 373)} = 3.344$ ;  $p < .05$ ). Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, hafif zihinsel kaynaştırma grupları ile bedensel ve çoklu engel kaynaştırma grupları arasında genel empatik eğilim düzeyleri anlamlı lde farklılaşmaktadır. Duygusal eğilim alt boyutunda ise farkın kaynağı hafif zihinsel engelli kaynaştırma grubu ile bedensel engelli kaynaştırma grupları arasındadır. Buna göre hafif zihinsel engelli öğrencilerin olduğu sınıflarda empatik eğilim düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin empatik eğilimlerin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu değerlendirmek üzere ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 5'te sunulmaktadır.

**Tablo 5.** Anne eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark Grubu
<b>Empatik Eğilim</b>	1. İlkokul ve altı	95	3.06	.496	2.085	.101	-
	2. Ortaokul	83	3.08	.520			
	3. Lise	136	3.16	.479			
	4. Üniversite	63	3.05	.493			
<b>Bilişsel Empati</b>	1. İlkokul ve altı	95	2.83	.501	1.156	.326	-
	2. Ortaokul	83	2.82	.524			
	3. Lise	136	2.88	.494			
	4. Üniversite	63	2.79	.534			
<b>Duygusal Empati</b>	1. İlkokul ve altı	95	2.99	.577	3.103	.026	1 ile 2-3-4
	2. Ortaokul	83	3.07	.587			
	3. Lise	136	3.15	.559			
	4. Üniversite	63	3.09	.566			

$p < .05$

Tablo 5 incelendiğinde, duygusal empati alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşma gösterdiği anlaşılmaktadır ( $F_{(3, 373)} = 3.103$ ,  $p < .05$ ). Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ilkokul ve altı eğitim düzeyindeki annelerin ile daha eğitimi annelerin çocukları arasında daha eğitimi anneler lehine anlamlı bir farklılaşma söz konusu olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin empatik eğilimlerin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu değerlendirmek üzere ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

**Tablo 6.** Baba eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark Grubu
<b>Empatik Eğilim</b>	1. İlkokul ve altı	59	3.12	.511	.714	.544	-
	2. Ortaokul	90	3.09	.489			
	3. Lise	141	3.07	.514			
	4. Üniversite	87	3.13	.458			
<b>Bilişsel Empati</b>	1. İlkokul ve altı	59	2.87	.499	1.157	.325	-
	2. Ortaokul	90	2.84	.517			
	3. Lise	141	2.79	.526			
	4. Üniversite	87	2.86	.483			
<b>Duygusal Empati</b>	1. İlkokul ve altı	59	3.06	.586	.485	.693	-
	2. Ortaokul	90	3.05	.538			
	3. Lise	141	3.08	.611			
	4. Üniversite	87	3.12	.530			

p<.05

Tablo 6 incelendiğinde, baba eğitim düzeyinin çocukların empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin empati düzeylerinin okul dışı sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım değişkenine göre farklılaşma düzeylerini değerlendirmek üzere t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

**Tablo 7.** Sosyal ve kültürel faaliyet katılımına göre t-testi sonuçları

	Faaliyet Katılımı	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p*
Empatik Eğilim	Evet	143	3.17	.471	375	3.303	.00
	Hayır	234	3.05	.506			
Bilişsel Empati	Evet	143	3.16	.523	375	3.140	.00
	Hayır	234	3.03	.599			
Duygusal Empati	Evet	143	2.90	.496	375	2.578	.01
	Hayır	234	2.80	.516			

\*p<.01

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin hem toplam ölçek puanlarında ( $t_{(375)}=3.303$ ; p<.01), hem de bilişsel empati ( $t_{(375)}=3.140$ ; p<.01), ve duygusal empati ( $t_{(375)}=2.578$ ; p<.01), alt boyutlarında okul dışı, sosyal kültürel faaliyetlere katılım değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna göre her üç değişkende de sosyal ve kültürel faaliyetlere katılan öğrencilerin empati düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı lde daha yüksek olduğu görülmektedir.

### Tartışma, Sonuç ve neriler

Bu araştırmada, kaynaştırma ğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini öğrencilerin demografik özellikleri bağlamında detaylı olarak incelemek amaçlanmıştır. Kaynaştırma ğrencilerinin bilişsel ve duygusal empati düzeyleri; engel türü, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyleri ve okul dışı sosyal, sanatsal, sportif, kültürel faaliyetlere katılım değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmanın temel bulguları, öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin duygusal empati düzeylerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Empatinin bilişsel yönü muhatabının hislerini anlamayı, duygusal yönü ise hissettiğini hissetmeyi ifade etmektedir (Gladstein, 1983'ten aktaran Dökmen, 1988). Öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin duygusal empati düzeyine göre daha yüksek çıkmış olması, öğrencilerin çoğunluğunun karşısındaki kişinin duygusal durumunu biliş düzeyinde farkında olduğunu ve anladđını ancak başkalarının duygularına karşı duygusal tepki gösterme ve onların duygularını deneyimleme düzeylerinin daha düşük olduğunu ifade etmektedir. Alanyazında da bilişsel empatinin, çocuklar belirli bilişsel beceriler kazandıktan sonra, duygusal empatiden daha geç geliştiği de düşünülmektedir (De Waal, 2008; Shamay-Tsoory, 2011). Yüksel'e (2004) göre ilişki kurduğu kişiler ve olaylar hakkında yeterli düzeyde bilgi düzeyine ulaşan çocukların bilişsel empati seviyesinin yüksek olma olasılığı da bir o kadar yükselmektedir. Empatik sınıf algısının okula aidiyet duygusunu artırdđına yönelik araştırmalar (Sarı ve zgk, 2014) dikkate alındđında, empatik sınıf ortamının oluşturulması, hem özel gereksinimi olan öğrenciler hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin kendilerini okulun bir parçası hissetmesi ve böylece hem akademik hem de sosyal becerilerinin gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Buna göre kaynaştırma sınıflarında öğrencilerin bilişsel düzeydeki farkındalıklarının duygusal düzeyde desteklenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir, bu konuda öğretmenlere eğitimler verilebilir. Öğrencilerin sınıf ortamını kendilerini sınıfa ait hissedebilecekleri şekilde düzenlemesi çocuklar arasında iletişimi kuvvetlendirerek karşısındaki kişinin duygusunun anlama konusunda daha etkili olabilir ve böylece duygusal empatik becerilerin gelişim desteklenebilir. Çocukların birlikte daha fazla sosyo-kültürel faaliyetlere katılım göstermeleri birbirlerini daha fazla anlamalarını sağlayabilir. Aynı zamanda okulda duyguları tanıma, anlama ve fark etme üzerine sosyal duygusal becerileri geliştirici etkinliklerin yapılmasının da duygusal empati becerilerinin geliştirmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen diğer bir bulgu ise kaynaştırma sınıflarında empatik eğilim düzeylerinin engel türüne göre farklılık göstermiş olmasıdır. Buna göre hafif zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin olduğu sınıflarda empatik eğilim düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir. Townsend ve arkadaşlarının (1993), kaynaştırma uygulamalarına daha fazla olanak sağlayan özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu okullarda yaptığı araştırmada, normal gelişimi olan çocukların zihinsel yetersizliği olan arkadaşlarına yönelik tutum ve davranışlarının, kaynaştırma uygulamalarına daha az imkan sağlayan okullara oranla kaynaştırma uygulamalarına fazla imkan sağlayan okullarda daha pozitif tutum ve davranış içerisinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç hafif zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akranları tarafından diğer yetersizliği olan öğrencilere göre daha iyi anlaşıldığını ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kendilerini onların yerine koyarak etkili iletişim kurabildiklerini ve iyi arkadaşlık ilişkileri olduğunu göstermektedir. Diğer engel türüne sahip öğrencilerin bulunduğu kaynaştırma sınıflarında empatik eğilim düzeylerinin düşük çıkmış olmasının sebebi ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve çoklu engel yetersizliğine sahip olan öğrencilerin saldırgan davranışlar sergilemesi ve öğrencilerin sınıf içi olumsuz davranış sergileyen akranlarına yönelik olumsuz tutum geliştirmesinden kaynaklanıyor olabilir. Yapılan araştırmalar bu sonuçları destekler niteliktedir. Swaim ve Morgan (2001) otizm spekturum bozukluğu olan öğrenciler ile yapmış oldukları araştırmada, normal gelişim gösteren kız öğrencilerin otistik tavırlar sergileyen öğrencilere olumsuz tutum ve davranış içerisinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Ayrıl ve arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmada (2013), kaynaştırma ğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini engel trlerine göre belirlemek amaçlamıştır. En yüksek sosyal kabul düzeyinin görme yetersizlik engel türüne sahip öğrencilere ait olduğu, sonrasında ise zihinsel, bedensel, yaygın gelişim bozukluğu ve özel öğrenme güclüğü tanılı öğrencilerin takip ettiği grlmştir. Ayrıca Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (1998), normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarında özel gereksinimi olan sınıf arkadaşlarıyla kurdukları etkili iletişim becerileri ve bu becerilerin kullanılma sıklığının yüksek olmasının etkili olduğuna dair

araştırmaların var olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlar düşünüldüğünde hafif zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrencilerin etkileşim düzeylerinin iyi olmasının empatik eğilimi artırdığı, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, bedensel yetersizliği ve çoklu engel yetersizliği olan öğrencilerin ise akranları ile etkileşim düzeylerinin yeterli düzeyde olmamasının empatik eğilim düzeylerinin düşük olmasına sebep olduğu düşünülebilir. Bu türdeki sınıflarda normal gelişim gösteren öğrencilere kaynaştırma ğrencilerinin yaşadıkları iletişim sorunlarının nedenlerine yönelik farkındalık eğitimi düzenlenirken, kaynaştırma öğrencilerine de iletişim becerilerini kuvvetlendirmeye yönelik faaliyetler düzenlenebilir. Her iki gruba yönelik etkinlik temelli iletişim becerilerini artırmaya yönelik programlarının uygulanması empatik eğilim düzeylerini artıracadığı düşünülmektedir.

Kaynaştırma ğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında ise kız öğrencilerin erkek öğrencilerin empatik puanlarından duygusal, bilişsel ve toplam empati düzeylerine göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan birçok araştırmada aynı sonuçlara ulaşılmakla birlikte kadınların empatik eğilim seviyelerinin erkeklerden daha yüksek çıktığı görülmüştür (Schieman ve Van Gundy, 2000; Rueckert ve Naybar, 2008). Derman-Taner (2013) ailesel faktörlerin empati becerileri üzerindeki etkisini incelediği araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik beceri kurabilme konusunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Durak ve Vurgun'un (2006), Rehber'in (2007), Seymen'in (2007) empatik eğilimleri cinsiyet değişkenine göre incelemiş oldukları araştırma bulguları da kadınların erkeklerden empatik beceri konusunda daha yüksek başarı elde ettiklerini göstermektedir. Bu durum cinsiyet açısından kadınların duygusal bir yapısının olması, anne adayı olma durumu, annelik içgüdüsü, merhamet ve şefkat duygularına erkeklere göre daha yoğun hissetmeleri ile ilişkili olduğu yönünde değerlendirilmiştir. Derman-Taner'in (2013), empatik becerileri konu alan araştırmasının sonucuna göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha fazla empatik becerilere sahiptir. Güngör ve Aytar (2012), anne-baba tutumlarının empatik beceri düzeyleri ile ilişkini ele almış oldukları araştırmada kadın öğrencilerin anne baba tutumlarının empatik beceri üzerindeki etkisinin erkek öğrencilerin empati becerilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Burada toplumun kız çocuklarına bakış açısı ve yetiştirilme tarzından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Kız çocuklarının duygusal yönlerinin daha fazla gelişmiş olması daha iyi dinleme, karşısındakini kendisinin yerine koyma, yardımsever ve anlayışlı olmalarını sağlamakta ve bu nedenle empati becerileri yüksek çıkmaktadır. Erkek ocukların empatik becerilerinin düşük çıkması ise duygusal yönlerinin fazla gelişmemiş olması, karşı tarafı etkili dinleyememe ve kendini karşısındaki kişinin yerine koyma ve kendini rahat ifade edememesinden dolayı olduğu düşünülebilir. Bu nedenle okullarda kız ve erkek öğrencilere duyguların cinsiyet farklılığı taşımadığı konusunda okulda etkinlik temelli faaliyetler ve duyguları ifade etmenin önemin ifade eden tiyatro oyunları uygulanabilir. Ailelere kız çocuklarını empatik becerilerini güçlü kılan yaklaşımları erkek çocuklara da sergilemeleri konusunda aile farkındalık eğitimi düzenlenebilir. Bu bulguların aksine kadınlar ve erkeklerin empatik eğilim düzeyini farklılık göstermediğine ilişkin araştırma sonuçları da mevcuttur (Toussaint ve Webb, 2005). Yılmaz ve Akyel (2008), Genç ve Kalafat (2008) araştırmaları ile kadınlar ve erkeklerin empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık gösteren bir sonuca rastlamamışlardır. Dinçyürek (2004) niversite eğitimi alan kadın ve erkek öğrencilerin empatik eğilim becerilerinin düzeylerinde bir farklılaşma bulgusuna ulaşmamıştır. Bu bağlamda cinsiyet değişkeninin empatik eğilim seviyesini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşmak pek doğru olmayacaktır.

Kaynaştırma ğrencilerinde anne eğitim durumu değişkenine göre ilkokul ve altı eğitim düzeyindeki anneler ile daha eğitimi annelerin çocukları arasında daha eğitimi anneler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yapılan araştırma sonuçları da elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Köseoğlu (2013), Dereli ve Alpay (2012), Sayın (2010) tarafından yapılan çalışmalarda empatik eğilim düzeyinin annenin eğitim seviyesi ile ilişkili olduğu konusunda farklılıklar görülmüştür. Demiral (2017), anne eğitim seviyesi yükseldikçe empatik eğilimin arttığını niversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada bulgulamıştır. Aynı şekilde yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırma sonucumuzla benzerlik gösteren farklı çalışmaların olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (Akar, 2014: 52; elik, 2014; Dereli ve Alpay, 2012: 1254; Sayın, 2010). Ayrıca Köseoğlu (2013), Dereli ve Alpay (2012), Sayın (2010) tarafından yapılan çalışmalarda annenin eğitim seviyesinin artmasının öğrencilerin empatik becerileri konusunda



artış göstermesine neden olduğunu gösterir niteliktedir. Derman-Taner (2013) ise anne eğitim durumu yüksek lisans düzeyinde olan öğrencilerin empatik becerilerine yönelik yapmış olduğu çalışma ile yüksek lisans eğitimi alan annelerin çocuklarının empatik seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgular sonucunda bakıldığında empatik eğilim düzeyinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşma gösterme nedenlerinin anne çalışma durumuna bağlı olarak sosyoekonomik düzeyin artması ve çocuklarında buna bağlı olarak daha olumlu ilişkiler geliştirmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Annesi alışmayan helikopter anneye sahip çocuklarda her ihtiyacını annesinin gidermesi ve müdahale etmesi sonucu başkalarını düşünme ve kendini karşısındakinin yerine koyma davranışı gelişmemiş olabilir. Bu nedenle eğitim seviyesi düşük olan velilere yönelik okullarda, halk eğitim merkezlerinde eğitimler düzenlenebilir. Okul psikolojik danışmanı velilerle bireysel görüşmeler gerçekleştirebilir. Empatik eğilimleri yüksek olan kişiler, çevresindeki insanlara yardımda bulunan kişilerdir (Dökmen, 2018). Bu nedenle öğretmenlerin yardımlaşmayı temel alan konular ve etkinlikler yapması ve sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşturması sağlanarak öğrencilerin empatik becerilerini artırması sağlanabilir. Bu bulguların aksi yönde empatik eğilim ile anne eğitim durumu arasında bir ilişkinin olmadığını ifade eden araştırmalarda görülmektedir. Yazıcı (2018)'nın araştırmasında lisans ğrencilerinin empatik düzeylerinin anne eğitim durumuna göre değişkenlik göstermediği ve Hasdemir (2007)'in ergenlerin empatik düzeylerinin anne eğitim durumuna göre farklılık göstermediği araştırmalarında görülmüştür.

Bulgular sonucunda anne eğitim durumu ile duygusal empati alt boyutu arasında bulunan anlamlı farklılaşmanın aksine baba eğitim durumu ile empatik eğilim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yavuz (2019) zel yeteneği olan ve özel yeteneği olmayan öğrencilerin empatik becerilerine yönelik yapmış oldukları araştırma ile babanın eğitim düzeyi değişkenin empatik eğilim düzeyleri konusunda değişkenlik göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuç ile Demiralp (2017: 69) niversite ğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini incelediği araştırmasında baba eğitim düzeyi ile empatik eğilim arasında bir ilişki bulunmadığını vurgulamıştır. Gümüş ve Tan (2015), normal gelişim düzeyindeki öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını ele aldıkları araştırmada babası ilkokul mezunu ve yüksekokul mezunu olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere karşı tutumlarının yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir. Çekin (2013), baba meslek değişkenin öğrencilerin prososyal davranışlarına yönelik yönelik imam hatip öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada prososyal davranışların baba meslek değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Akar (2014) ise empatik eğilim ve babanın eğitim durumuna yönelik psikolojik danışma ve rehberlik ve psikoloji öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada baba eğitim durumunun empatik eğilimi etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda baba eğitim seviyesinin empatik eğilim becerilerini etkilemesi konusunda bir etkisinin olmadığı düşünülmektedir.

Kaynaştırma ğrencilerinde okul dışı sosyal, sanatsal, sportif, kültürel faaliyetlere katılım değişkenine göre empatik eğilim düzeyinin üç alt boyuta göre de anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre her üç değişkende de sosyal ve kültürel faaliyetlere katılan öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı lde daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Nopembri ve ark. (2017), yapmış oldukları araştırmada beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin iletişim ile sosyal farkındalık becerilerine etkilerini incelemiş ve spor faaliyetlerine katılım gösteren öğrencilerin etkili iletişim kurma becerileri, farkındalık düzeyleri gelişimi ve empatik beceriler konusunda yüksek sonuçlar elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Dalkılıç (2011) sporun öğrencilerin bireylerle iletişim kurma seviyesini artırdığı gibi öğrencilerin sosyalleşmesine de büyük lde katkısı olduğunu ifade etmiştir. Baki (2019), niversite ğrencilerinin fiziksel olarak aktiviteye katılma, iletişim becerileri ve problem zme becerileri arasındaki etkiyi incelediği araştırmasında fiziksel olarak sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin kuvvetli olduğu ve herhangi bir sorunla karşılaştıklarında daha hızlı ve etkili problem zme becerileri olduğunu bu nedenle bu becerilerin fiziksel aktiviteye katılma durumu arttıca yükseldiği bulgusuna ulaşmıştır. zbalta (2019), spor faaliyetinde bulunan ve bulunmayan öğrencilerin iletişim becerileri ile empatik becerilerini incelediği araştırmada spor yapan gençlerin iletişim becerilerinin geliştiği ve karşısındaki kişiyi anlama ve kendi yerine koyma konusunda becerilerinin kuvvetli olduğu ve bu nedenle

empatik eğilim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. zdi (2005) sportif faaliyetlerde bulunan kadınların empatik eğilim seviyelerinin ve sosyal ortamda etkili iletişim kurarak sosyalleşme becerilerinin sportif faaliyetlerde bulunmayan kadınlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının empatik eğilimlerini olumlu düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda empatik becerileri düşük olan öğrencilere yönelik okul ve okul dışı sosyol kültürel faaliyetlere yoğunluk verilmesi sağlanabilir. Okulda ailelerin çocukları ile birlikte katılabilecekleri sosyal etkinlik faaliyetleri okul tarafından düzenlenebilir ve ailelere sosyal etkinlikler konusunda yol gösterilebilir. Dökmen (1988)'e göre bireyin empati yapabilmesi onun empatik eğilimine bağlıdır ve olumsuz tutum ve davranış sergileyen bireylerin karşısındaki kişilere empatik tavır içerisinde olma olasılıkları çok düşüktür. Sporun iletişim becerilerini artırma ve olumlu davranış geliştirme konusunda faydaları düşünüldüğünde okullarda sportif faaliyetlere ağırlık verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Özellikle kaynaştırma ğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin düşük olmasına neden olan etkenlerin belirlenmesi ve bu etkenleri ortadan kaldırmaya yönelik yapılabilir faaliyetler ile bu öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin yükseltilmesi ve aldıkları eğitimin kalitesinin arttırılması sağlanabilir. Engel türü değişkeni göz önünde bulundurulduğunda sınıflarında hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma ğrencilerinin empatik eğilimleri ile sınıflarında diğer tanısı bulunan kaynaştırma ğrencilerinin genel empatik eğilimleri arasında anlamlı bir fark vardır. Diğer engel türüne sahip öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin arttırılmasına yönelik hem kaynaştırma öğrencileri ile hem de normal gelişimi olan öğrencilerle etkili faaliyetler yürütülebilir. Okullarda empatik becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik temelli programlar uygulanabilir. Kız ocukların empati kurma becerilerinin daha fazla gelişmiş oldukları görülmektedir. Kız ocukların empatik davranışlarının toplum tarafından olumlu karşılanırken aksi yönde erkek çocukların empatik davranışlarının olumlu olduğu durumlarda toplum tarafından desteklenmediği düşünülebilir. Erkek ocukların empatik davranışlarının toplum tarafından desteklenmesi halinde onlarda da kız çocuklarda görülen becerilerin gelişebileceği düşünülmektedir. Empatik becerilerin arttırılması için çocukların faydası göz önünde bulundurularak ğretmen, aile, yönetici ve diğer işbirlikçilerin bir arada çalışması faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu konuda yapılacak olan çalışmalara ağırlık verilmesi ve ilerinin yetişkini olacak bu çocukların empatik becerileri yaşam biçimi haline getirilmesi uygun görülmektedir.

### **Kaynakça**

Akar, A. (2014). *PDR ve psikoloji programı ğrencilerinin empatik eğilimleri ve narsisistik kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Aral, N. ve Gürsoy, F. (2009). *zel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Ataman, A. (2003). Sınıfta iletişimde karşılaşılan davranış problemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 0-0.

Aykaç, M. ve Keski, Y. (2014). İletişim engellerinin aile içi iletişime etkisini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183 (183) , 121-144.

Ayral, M., zcan, ř., Can, R., nl, A., Bedel, H., şengün, G. ve ağlar, K. (2013). Kaynaştırma ğrencilerinin sosyal kabul düzeyleri. *Uluslararası zel Eğitim Kongresi*, Konya.

Bahar, M. (2018). *Kaynaştırma ğrencisi bulunan sınıfların empatik eğilimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Baki, E. (2019). *Gençlerin spora katılım düzeylerine göre iletişim becerileriyle problem zme yeteneklerinin incelenmesi (Erzurum ili rneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

Baron-Cohen, S. ve Wheelwright, S. (2004). Empati katsayısı: bir asperger sendromlu veya yüksek işlevli otizmli yetişkinlerin ve normal cinsiyet farklılıklarının araştırılması. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175. doi: 10.1023 / B: JADD.0000022607.19833.

Batu, S. , İftar, G. K. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve nerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 5 (02) .

Burks, D.J. ve Kobus, A.M. (2012). The legacy of altruism in health care: The promotion of empathy, prosociality and humanism. *Medical Education* 46(1), 317-325. Doi:10.1111/j.1365-2923.2011.04159.

Chlopan, B. E., Mc Cain, M. L., Carbonell, J. L., ve Hagen, R. L. (1985). Empathy: Review of available measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(3), 635-653.

Clark, M., Robertson M. ve Gen S. (2019). I feel your pain: A critical review of organizational research on empathy. *Article in Journal of Organizational Behavior*, 40(2). doi: 10.1002/job.2348.

Çekin, A. (2013). İmam hatip lisesi ğrencilerinin prososyal davranış eğilimleri üzerine nicel bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 6(28), 34-45.

etin, C.N. ve Güngör- Aytar, A. (2012). İlköğretim dördüncü sınıf ğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 473-488.

Dalkılıç, M. (2011). *İlköğretim ğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

De Waal, F.B. (2008). Putting the altruism back into altruism: The Evolution of Empathy. *Annual Review of Psychology*, 59, 279-300.

Demiralp, C. (2017). *niversite ğrencilerinin empatik eğilimleri ile narsistik kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Dereli, E. ve Alpay, A. (2012). Ortaöğretim ğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1249-1261.

Derman-Taner, M. (2013). Çocukların beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 1365-1382.

Derman-Taner, M., Cvcik Y., Baykara S. ve zınar S.(2019). Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan ve olmayan 4-6 yaş çocuklarının bakış açısı alma becerilerinin belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 580-589.

Dinçyürek, S. (2004). Üniversite ğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 95-116.

Dökmen, . (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1-2), 155- 190. doi: 10.1501/Egifak\_0000000999.

Dökmen, . (2004). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, . (2018). *İletişim atışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Durak, F. ve Vurgun, N. (2006). Takım sporları açısından empati ve takım birlikteliği ilişkisi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 73-77.

Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.

Gonzalez-Liencre, C., Shamay-Tsoory, S. G. ve Brilne, M. (2013). Towards a neuroscience of empathy: ontogeny, phylogeny, brain mechanisms, context and psychopathology. *Neurosci Biobehavioral Reviews* 37, 1537-48. doi: 10.1016/j.neubiorev.2013.05.001.

Güleryüz, ř. O. (2009). *Kaynaştırma eğitimine devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gümüş, M. ve Tan, . (2015). İlkokul ve ortaokul çağında kaynaştırma eğitimi gören öğrencilere karşı normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumlarının incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 79-94.

Gürtunca, A. (2013). *ocuklar ve ergenler için empati leği türkiye geçerlik ve güvenirlik alışması* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hasdemir, A. D. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Jolliffe, D. ve Farrington, D.P (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence* 29, 589-611. doi: 10.1016 / j.adolescence.2005.08.010

Kalliopuska, M. (1992, March). Holistic empathy education among preschool and school children. *Paper presented at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man*, Prague, Czech Republic.

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.

Kaya, A. ve Siyez D.M. (2010). KA-SI ocuk ve ergenler için empatik eğilim leği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik alışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(156), 110-125.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *zel eğitim* (s. 3-12). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim ğretmenliği Lisans Tamamlama Programı.

Köksal Akyol, A., Sali, G. ve Krki, . (2011). Children's emphatic tendencies with respect to their gender and grade level. *The 2011 Barcelona European Acedemic Conference*. Conference Proceedings, ISSN Number: 1539-8757 (print); 2157-9660 (online). p. 1045-1051. Barcelona, Spain.

Köseoğlu, A. (2013). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf ğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul-red düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Lawrence, E.J, Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S. ve David, A.S. (2004). Measuring empathy: reliability and validity of the empathy quotient. *Psychological Medicine* 34, 911-920. doi: 10.1017 / S0033291703001624.

Leijssen, M. (2004). 'Empathie als instrument voor effectieve geneeskunde' [Empathy as an Instrument for effective medicine], in M. Leijssen & N. Stinckens (eds.), *Wijsheid in gesprekstherapie*, pp. 313-332, Leuven Universitaire Press, Belgium.

Maine, F. (2013). How children talk together to make meaning from texts: A dialogic perspective on reading comprehension strategies, *Literacy*, 47, 150-156.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *zel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Ynetmeliği*. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resm Gazete.

Milli Eğitim Bakanlığı (2021). Stratejik Plan (2020-2021) [İnternet: 10.09.2021] [http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik\\_goruntule.php?KNO=424%20icerik/44g%03%BCrsou](http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424%20icerik/44g%03%BCrsou).

Nakken, H., and S.J. Pijl.( 2002). Getting along with classmates in regular schools: A review of the effects of integration on the development of social relationships. *International Journal of Inclusive Education* ,6 no. 1: 47-61.

Nopembri S, Rithaudin A. ve YoshioSugiyama S. (2017). Developing children's communication and social awareness skills in volcano disaster areas through physical education and sports programs. *Advances in Physical Education* ,7(1):15-25.

Okagaki, L., Diamond.K.E., Kontas,S.j. ve Hestenes, L. (1998). Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities. *Early Childhood Research Quarterly*,13,67-86.

zbalta, M. (2019). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim ğrencilerinin iletişim becerileri ile empatik eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

zdin, . (2005). ukurova niversitesi ğrencilerinin sporun ve spora katılımlarının sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, III (2) 77-84.

Palak, Z., Kirenko, J., Gindrich, P., Kazanowski, Z. ve Pielecki, A. (2009). Student teachers in special education and their readiness to work with gifted and talented children. *Gifted and Talented International*, 24(1), 39-48.

Parchomiuk, M. (2019). Teacher empathy and attitudes towards individuals with disabilities. *International Journal Of Disability, Development And Education*, 66(1), 56-69.

Rehber, E. (2007). *İlkğretim ikinci kademe ğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre atışma özme davranışlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). ukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Rueckert, L. ve Naybar, N. (2008). Gender Differences in Empathy: The Role Of The Right Hemisphere. *Brain And Cognition*, 67(2), 162-167.

Salı, G. (2013). İlköğretim ikinci kademedeki çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 496-519.

Sarı, M. ve zgk, A. (2014), Ortaokul ğrencilerinde okula aidiyet duygusu ve empatik sınıf atmosferi algısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 479- 492.

Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim birinci kademe ğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Schieman, S. ve Van Gundy, K. (2000). The personal and social links between age and self-reported empathy. *Social Psychology Quarterly*. 63 (2), 152-174.

Seymen, S. (2007). *KKTC Gazimağusa devlet hastanesinde çalışan yüksek hemşire ve hemşirelerin empatik eğilimleri ile yatan hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Lefkoşa.

Shamay-Tsoory, SG (2011). The neural bases for empathy. *The Neuroscientist* 17, w1018-24. doi: 10.1177 / 1073858410379268

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2008). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayınevi.

Swaim, K. F. ve Morgan, S. B. (2001). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with autistic behaviors: Does a brief educational intervention have an effect, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 195-205.

Taner Derman, M., Cıvcık, Y., Baykara, S. ve zınar, S. (2019). Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan ve olmayan 4-6 yaş ocuklarının bakış aısı alma becerilerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 580-589.

Toussaint, L. ve Webb, J. R. (2005). Gender differences in the relationship between empathy and forgiveness. *The Journal Of Social Psychology*, 145(6), 673-685.

Townsend, M. A. R., Wilton, K. M. ve Vakırad, T. (1993). Children's attitudes toward peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 37(4), 405-411. doi: 10.1111/j.1365-2788.1993.tb00883.x294-321.

Uysal A.Z. (2019). *İlkokul ğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki (Kocaeli ili rneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.

Zonneveld, L., Platje, E., de Sonnevile, L., Van Goozen, S., ve Swaab, H. (2017). Suçlu davranış riski yüksek çocuklarda duygusal empati, bilişsel empati ve sosyal dikkat. *ocuk Psikolojisi ve Psikiyatrisi Dergisi*, 58 (8), 913-921.

Villa, R.A., Thousand, J.S., Meyers, H. ve Nevin, A. (1996). Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education. *Exceptional Children*, 63: 29-45.

Wlodarski, R. (2015). The relationship between cognitive and affective empathy and human mating strategies. *Evolutionary Psychological Science*, 1, 232-240.

Wong, D. K. P. (2008). Do contacts make a difference?: The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 29(1), 70-82.

Yavuz, A. . (2019). *zel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerde empatik eğilim ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Lisans st Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yazıcı, Y. (2018). *Algılanan ana baba tutumlarının duygusal empati üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). skdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, İ. ve Akyel, Y. (2008). Beden eğitimi ğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-33.

Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim ğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

YIL: 2022

Journal of Social Sciences Institute

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

TÜRKİYE'DE SİYASAL OTORİTERYANİZMİN  
ÖNCÜL BİR ÖRNEĞİ OLARAK DEMOKRAT  
PARTİ'NİN İKİ SEÇİM ARASI YÖNETİM  
PERFORMANSI (1954-1957)

INTER-ELECTION MANAGEMENT  
PERFORMANCE OF THE DEMOCRATIC  
PARTY AS A PIONEER EXAMPLE OF  
POLITICAL AUTHORITARIANISM IN  
TURKEY (1954-1957)

#### Yazar

Bahattin ÇELİK

Sosyal Bilimler Enstitüsü YL Öğrencisi, e-mail: baha\_baha56@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-7675-180X

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 09 Mayıs 2022

Kabul Tarihi: 30 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Çelik, B. (2022). Türkiye'de Siyasal Otoriteryanizmin Öncül Bir Örneği Olarak Demokrat Parti'nin İki Seçim Arası Yönetim Performansı (1954-1957), *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.103-113.

DOI: 10.53586/susbid.1114411

**Not:** Yazar bu çalışmada Etik İznine gerek olmadığını beyan etmiştir.

## Öz

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin öğrencilerin demografik özellikleri açısından incelenmesidir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Ankara'da öğrenimini sürdüren 812 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada gerekli veriler, Genel Bilgi Formu, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel istatistikler ile t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin duygusal empati düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim düzeyine bakıldığında ise kız öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarının erkek öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları engel türüne göre incelendiğinde, hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda empatik eğilim düzeylerinin diğer engel türlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülürken, baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Okul dışı sosyal, sanatsal, sportif, kültürel faaliyetlere katılım gösteren öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Öğrencileri, Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler, Empatik Eğilim, Ortaokul

## Abstract

The aim of this study is to examine the empathic tendency levels of inclusive students in terms of their demographic characteristics. 812 secondary school students studying in Ankara in the 2021-2022 academic year comprise the sample of the study, in which the descriptive survey model was used. Data required in the research was collected with General Information Form, KA-Sİ Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents. In the analysis of the data, descriptive statistics and t-test and anova were used. As a result of the research, it was seen that the cognitive empathy levels of the students were higher than the emotional empathy levels. When the level of empathic tendency in inclusive students is examined according to the gender variable, it is seen that the empathic tendency point averages of female students are significantly higher than the empathic tendency point averages of male students. When the research findings were analyzed according to the type of disability, it was concluded that the levels of empathic tendency were significantly higher in the classes with mild intellectual disability students compared to other types of disability. While it was observed that the empathic tendency levels of the children with higher maternal education level were higher, there was no statistically significant difference between the empathic tendency levels of the children according to the father's education level variable. It was concluded that the empathic tendency levels of the students who participated in social, artistic, sportive and cultural activities out of school were significantly higher than the students who did not participate.

**Keywords:** Inclusion Students, Normally Developing Students, Empathic Tendency, Secondary School



## GİRİŞ

Üçüncü Menderes Hükümeti, 1954 seçimlerinde elde ettiği büyük başarının ardından, daha önce giriştiği birtakım iç ve dış politik faaliyetleri sürdürme imkânını bulmuştur. Büyük ölçüde seçim sistemindeki çoğunluk esasına dayanan DP üstünlüğü, meclisteki aritmetik üstünlüğü de beraberinde getirmiş ve bu durum, iktidar- muhalefet ilişkilerine orantısız bir güç mücadelesi görünümünü katmıştır. Muhalefet grupları karşısındaki üstünlüğünü korumak için parlamentodaki sayısal çoğunluğunu kullanmaktan geri durmayan DP yöneticileri, zaman zaman bu üstünlüğü baskı aracı olarak da kullanmışlardır. 1954 genel seçimlerinde DP karşısında seçime giren Osman Bölükbaşı liderliğindeki Millet Partisi’nin Kırşehir’de başarılı olması Kırşehir’in ilçe statüsüne düşürülmesine, Malatya’da CHP adaylarının seçimi kazanması ise Adıyaman’ın Malatya’dan ayrılarak vilayet olması ile sonuçlandı (Topçu, 1994, s. 70). DP’de muhalif unsurlara karşı hükümete cezalandırma ve sindirme imkânı tanıyan bir dizi kanunla hazırlık sürecine girmiştir (Demir, 2010, s. 102).

1954 seçimlerinde DP’nin antidemokratik yollara başvurarak muhalefeti güçsüzleştirdiği de iddialar arasındaydı. Bu iddiaların yarattığı tepki ortamında CHP dışında kalan muhalefet partililer 7 Kasım 1954 tarihinde yapılan muhtarlık seçimlerine, DP’nin 2 Mayıs genel seçimleri sonrasındaki muhalefete karşı takındığı tavırdan duydukları rahatsızlığı ileri sürerek katılmadılar. Birçok yerde DP iktidarı tarafından usulsüzlükler yapıldığı iddia edildi fakat tüm bu yapılanlar muhtarlık seçimlerinin bir kez daha DP’nin CHP’ye karşı üstünlüğü ile sonuçlanmasını değiştirmede (Erer, 1963, s. 245).

Basında çıkan usulsüzlük haberleri Mecliste de tartışılmıştır. CHP lideri İsmet İnönü’nün bu konudaki suçlamalarına Hükümet adına cevap vermek üzere kürsüye çıkan Menderes şu açıklamaları yapmıştır;

İsmet İnönü *vicdanlarımızın huzurunda kâh melekane, peygamberane bir üslup ile kâh profesyonel bir caninin soğukkanlılığı ile...* ifadelerini kullanınca Meclis karıştı. Sözü 1946 seçimlerinden başlatan Menderes, *Paşanın arzusu 1946 seçimlerinin üzerine sünger çekmektir. Hakikatleri tağyir etmek, tarihi değiştirmek istiyor. Fakat 1946 seçimleri ömrünün sonuna kadar kendisini takip edecektir.* Ayrıca İnönü’yü seçimler konusunda yalan söylemekle itham eden Menderes; *Türk milletinin kahhar sillesi dünkü müstebiti bugünün hürriyet kahramanı haline kalbetti* diyerek eleştirilerini ağır sözlerle devam ettirmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, D.10, I.4, C.II, s. 77-83).

Menderes’in konuşmasını müteakip ikinci kez kürsüye çıkan İnönü, şahsına yönelik kullanılan ağır ifadeleri şu sözlerle eleştirdi; *Öyle tecavüz kelimeleri kullanıyorlar ki, o kelimeleri size iade ediyorum deseniz, bu dahi mahkeme karşısında bugünkü kanunlarla suçtur. Menderes’in muhakemesi, sınırlarının bozulmuş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu düşmanlık politikasından vazgeçmek lazımdır. Başvekil, düşmanlık politikasını bir siyaset olarak terk ettiği zaman memlekette münasebetler, vatanda huzur ve sükûn çok kuvvetlenir* (TBMM Zabıt Ceridesi, D. 10, I.4, C. II, s. 86-87).

## DP’NİN OTORİTERLEŞMEYE DÖNÜK UYGULAMALARI

DP, 2 Mayıs 1954 tarihinde yapılan seçimlerde elde ettiği büyük başarının ardından vahamete kapılarak kendisine yöneltilen eleştirilere karşı zaman zaman sert tedbirler alarak demokratik olmayan birtakım işlere girişmiştir. 30 Haziran 1954 tarihinde muhalefet partilerinin haklarının kısılmasını öngören kanunun kabulünden sonra bu kez de hükümete yüksek yargıçların görevine son verme yetkisini veren bir düzenleme getiriliyordu (Ahmad, 1976, s. 125). Muhalefetin yoğun tepkisine neden olan bu düzenleme hükümetin kararlı tutumu sayesinde uygulamaya konmuştur.

Hükümetin, emeklilik kanunu ile ilgili yapmış olduğu düzenleme sonucunda üniversiteler ve yargı mensupları üzerine uygulanan baskıya ek olarak gazetecilere ağır hapis cezalarının verilmeye başlanması da bu döneme denk gelmektedir. 23 Eylül 1954’te üç gazeteci ağır cezalara çarptırılmıştır. Hüseyin Cahit Yalçın, 26 ay hapse mahkûm olmuştur. Cemal Sağlam, 65 ay hapis ve 9.332 lira ağır para cezasına hüküm giydi. 17 Kasım 1954’te, Millet gazetesi’nin sahibi Fuat Arna, sekiz ay hapse mahkûm oldu. 24 Kasım’da ise yazar Bedii Faik, tutuklandı. 1 Aralık 1954’te gazeteci H. Cahit Yalçın cezaevine sokuldu. Muhalefet kanadından gelen sert eleştiriler sonrasında hükümet geri adım atarak Bedii Faik konusunda açtığı davayı

geri çekti ancak H. Cahit Yalçın’ın tutukluluğunu hemen geri çekmediler. Celal Bayar’ın üç ay sonra af yetkisini kullanmasıyla H. Cahit serbest bırakılmıştır (Eroğul, 2003, s. 168).

27 Haziran 1956 tarihli *Toplantı ve Gösteri Yürüyüşleri Hakkındaki Kanun* ise, seçim, çalışmaları dışında siyasi örgütlerin açık hava gösterileri yapmasını yasaklıyor, bildirim yönteminden izin sistemine geçerek kapalı salon faaliyetlerini en büyük mülki yetkilinin iznine bağlı kılıyordu. Düzenlemeye göre mülki amire en az 48 saat önceden haber verilmeliydi. İzinsiz toplantı ve gösteri yürüyüşü yapılmasında ısrar edilmesi halinde, kalabalığın dağıtılması için hedef göstermeksizin ateş açtırma hakkı da, mülki idare amirine tanınmıştır (Demirel, 2011, s. 250). Bu kanunun yürürlüğe girmesinin ardından yaşanan bir olay muhalefete yönelik izlenen sert tavrı net olarak ortaya koymaktadır. 1955 yılının yaz aylarında Karadeniz turuna çıkan CHP Genel Sekreteri Kasım Gülek, Sinop’ta tevkif edilerek İstanbul’a getirilmiş ve bir gün süreyle hapiste kalmıştır. 1956 yazında Rize’de dükkân çalışanlarının elini sıkması, gösteri ve toplantı faaliyeti sayılarak 6 ay hapse mahkûm oldu (Akşin, 2012, s. 125-145).

9 Mart 1954 tarih ve 6334 sayılı kanun ile basının iktidara ve hükümetin icraatlarına ilişkin eleştiri sınırları oldukça daraltıldı. 2 Mayıs 1954’te “İspat Hakkı Önergesi” meclise sunularak sorumluluk sahibi olan kişilere isnat edilen suçların ispatına imkân tanınması talep edildi. Özellikle basında yayınlanan pek çok isnadın ispatı, hükümetin denetimini kolaylaştıracaktı. Fakat Menderes, önerenin yasalaşmasına izin vermemiştir (Demir, 2010, s. 122). 19 DP’li milletvekilinin “İspat Hakkı” önermesini vermesi, parti içi demokrasinin sınırlarının ne olacağı meselesi üzerinde Menderes ve parti içi muhalefet arasında bir güç gösterisi hüviyeti taşıyordu. Menderes, ispat hakkı talebinin, kendisinin parti içindeki gücünün sınırlarını denemeye dönük CHP tarafından da desteklenen bir eylem olduğunu iddia etmiş ve önergeyi verenlerden 9’u partiden ihraç edilirken, kalan 10 kişi de istifa etmişlerdir (Babaoğlu, 2017). Çatışma, Menderes’in üstünlüğü ile bitmiştir ancak sonuçları da oldukça tartışmalı sayılmalıdır (Zürcher, 2010, s. 337).

7 Kasım 1954’te uygulanan muhtarlık seçimlerinde de DP % 73.97 oy alarak 53.963 muhtarlık elde ederken, CHP ise aldığı % 15.68 oy ile 11.438 muhtarlık kazanmıştır (Aydın Tarihi, S. 252., Kasım 1954). Bu sonuçlar Başbakan Menderes’in parti içindeki kudretini aşamalı bir şekilde arttırmasında önemli bir faktör olmuştur. Bunun üzerine muhalefet partilerinden CMP 3 Ağustos 1955 tarihinde yayınladığı bir bildiriye, belediye seçimlerinde yer almayacağını açıkladı (Ulus, 4 Ağustos 1955).

Yerel seçimlerin muhalefet partilerince boykot edilmesi, hükümete yakın olan Zafer gazetesinde şiddetle eleştirilerek, *Buna muhalefet değil, sadece hıyanet denir. Muhalefetin tuttuğu yol...komünist propagandasının uygulaması (dır)* şeklinde yorumlandı (Zafer, 14 Ağustos 1955). 13 Kasım 1955’te yapılan yerel seçimlere katılma oranı, muhalefetin boykotu nedeniyle % 37.12’de kalmıştır.

### **MALİ BUHRAN VE SONRASI**

DP’nin ilk iktidar döneminde izlediği ekonomi politikasının sağladığı rahatlık ve yaşam standartlarında gözlenen refah tablosu 1954’ten sonra yerini sıkıntılı bir döneme bırakmıştır. Özellikle 1950-1954 arası dönemde izlenen liberal anlayışa dayanan ekonomi politikası ve yapılan kanuni düzenlemeler sayesinde ülke genelinde yatırımlar yaygınlaşmış, yabancı sermaye oranında artış gözlenmiş ve fiziki altyapı yatırımları da hız kazanmıştır. DP, gerek parti programında, gerekse söylemleri ile devletçiliğin karşısında olmuştur. Özellikle 1950 seçim kampanyasında devlete ait iktisadi kurumların özel sektöre satılacağını her fırsatta vurgulamıştır. Ne var ki en fazla kamu yatırımı DP iktidarı döneminde yapılmıştır. Bu arada özel kesimi özendirici çeşitli tedbirlerle destekleme politikası da uygulanmaya devam ediyordu. Böylece DP’nin bu döneminde devlet ekonomide hem kamu, hem de özel kesime yönelik bir politika uygulamaktaydı (Çavdar, 2000, s. 58). DP’nin ilk iktidar yıllarında sergilediği iktisadi başarı esasında demokrasi çabalarının bir sonucu olarak doğmuştur. Dış krediler ile ABD yardımlarının yardımıyla meydana gelen konjonktürün ilk safhasında, endüstri genişleyerek makineleşme sebebiyle açıkta kalmış olan tarım işçilerine yeni iş imkânları sağlanabildi. Bu arada ziraat alanında traktör ve diğer makinaları kullanan toprak maliklerinin ithal edilen yedek mamullere olan bağımlılıkları devamlı bir hale girdi (Karpat, 1996, s. 331).

DP’nin ekonomi politikasının en önemli karakteristik özelliği, yabancı sermayeye olan bağımlılık ve bu yönde izlenen para politikaları idi. Ne ki, Menderes Hükümeti, devletin sadece yerli sermayeyle kalkınamayacağını farkındaydı. Bu yüzden, dışarıdan gelecek yatırımların Türkiye’ye akmasını kolaylaştırmak ve teşvik etmek için *Yabancı Sermaye Yatırımlarını Teşvik Kanunu* kabul edilerek Türk ekonomisi canlandırılmaya çalışıldı. Böylece, tek partili yıllarda özel girişimin zararına sonuçlar doğurduğu ileri sürülen engeller kaldırılmış (Baytal, 2007, s. 545-567) ve yabancı yatırımcılar birbiri ardına Türkiye’ye gelerek çeşitli yatırımlar yapmışlardır.

1950’den sonra tarımda makineleşme Türkiye’nin bir tahıl ihracatçısı niteliği kazanmasını sağlamıştır. Dört yıllık süre zarfında (1950-1954 arasında) Türkiye’nin yılda % 13’lük gibi oldukça anlamlı bir iktisadi genişleme sağlanmasında tarımın etkisi son derece yüksektir. II. Dünya Savaşı’nın ardından Avrupa’da artan gıda ve hammadde talebi Türkiye’nin bu alanlardaki ihracatını arttırmıştır. Ayrıca 1950-1953 yılları arasında uygun hava ve yağış koşulları sayesinde tarımsal üretim artmış ve kırsal bölgelere gözle görülür bir para akışı başlamıştır. Öte yandan, dört yıl içinde, 1950-1953 arası dönemde Türkiye, yılda yüzde 13’lük görülmemiş bir ekonomik büyüme yaşamıştır.

Ne yazık ki bu gelişmelerin altyapısı hayli zayıftı ve böylelikle, gerileme yaşanması mukadderdi. Söz gelimi, gıda ürünleri ve pamuk üretimi gelişmiş teknikleri değil, sadece tarım alanlarında elde edilen artışı temel alıyordu. 1954’te ekonomi büyüme oranının yüzde 9,5’e düşmesiyle birlikte resesyon belirtileri ortaya çıkmaya başladı. İyi yılları zor yıllar izledi ve özellikle 1956-1959, yılda yüzde 18 fiyat artışıyla tırmanan bir enflasyonla belirlendi. Bu arada ekonominin büyüme oranı, nüfus artışı oranını pek karşılamayan yüzde 4 gibi vasat bir düzeye inmiştir (Ahmad F. , 2009, s. 141).

1954 seçimlerinin ardından, iktisadi hayatta arzulanan amaçlara ulaşamadığı gibi tam tersine tehlike çanları çalmaya başlamıştır. Tehlikenin ilk emareleri dış ticareti önceleyen DP Hükümeti’nin bu siyasetini hayata geçirmeye dönük elverişli koşulların 1954 yılındaki Kore Savaşı’ndan yerini daha zor bir ortama bırakması ile gözlenmiştir. Savaş Türkiye’nin geleneksel ihraç ürünü olan tarımsal ürünlere olan talebi ve buna bağlı olarak tarımsal ürünlerin dünya piyasalarındaki fiyatlarını arttırmışken, savaş sonrası koşulların hem talebi hem de fiyatların düşmesi sonucunu beraberinde getirmiş olmasıdır (Ahmad F. , 2009, s. 168). Bu durumun ekonomik hayata etkileri son derece ağır olmuştur. Öte yandan 1954 yılının ardından döviz darboğazı nedeniyle DP’nin kuruluşundan itibaren her fırsatta ifade ettiği liberal ilkelere kısıtlama getirildi. Özellikle ithalatı kısıtlayıcı tedbirler alındı. Şeker ve çimento istihali için Türkiye’de tesis kurmaya ve işletmeye imkân sağlandı. Bundan böyle sanayi kesiminde devlet de rol oynamaya başlamıştır.

Bu dönemde uygulanan ekonomi politikası büyük ölçüde ucuz kredi olanakları ve devlet yardımları sayesinde yürütülürken çoğu zaman uzak görüşlü olunamamış, ülkenin üretim kapasitesinde uzun vadeli iyileştirmelerden çok, yüksek büyüme seviyesi hedeflenmişti. Zaman zaman, Demokratların kalkınmayı büyümeyle karıştırdıkları söylenmiştir. Ancak onların siyasetini büyük oranda, DP’ye oy veren taşra kesiminin sıradan kanaatleri belirliyordu. İkincisi, başta Menderes olmak üzere, DP liderlerinin ekonomik planlamadan anladıkları devletçiliğin zararlarıydı ve ekonomik planlamaya ilişkin her şeyden kaçınıyorlardı. Hatta Menderes, planlamanın komünizmle eş anlamlı olduğunu söyleyerek, bu tür yaklaşımları alenen ve şiddetle eleştirmiştir (Zürcher, 2010, s. 329).

Muhalefet partileri, ekonomideki kötü gidişatı iç politikada başarılı bir şekilde kullanarak Meclis çatısı altındaki konuşmalarda ve basına verdikleri beyanlarda iktidarı köşeye sıkıştırmışlardır. Bu dönemde bütçe açığının had safhaya ulaşması da eleştirilen konular arasındaydı. 1953 yılında 382,1 milyon lira olan ticaret açığı 1954’te 401,6 milyona yükselmiştir. İstanbul Ticaret Odası’nın verilerine göre İstanbul için 1950’de 100 olan hayat pahalılığı endeksi 1954’te 129, 1955 yılı itibarıyla de 143 olarak gösterilmiştir. Bu dönemde gazeteler, dükkânların önünde biriken kuyrukların ve karaborsaya düşen ürünlerin haberlerini yapmamaları için baskı altına alınmıştır (Lewis, 1974, s. 147).

Ekonomideki kötü gidişi işaret eden göstergelerin yarattığı panik ve ümitsizlik ortamında DP Hükümeti, çareyi Amerikan yardımlarının artırılması için IMF düzeyinde yaptığı girişimlerle aradı. Ancak bu

girişimlerden de bir sonuç çıkmayacaktır. Üstelik Türk yetkililer, IMF’nin şiddetli eleştirileriyle karşılaşmışlardır. IMF’ye göre, Türkiye, bütçesini denkleştiremiyor, enflasyonla mücadele etmiyor, ihracat maddelerinin rekabet gücünü arttırmıyor, ekonomide istikrarı sağlamak için gerekli tedbirleri almıyordu (Milliyet, 12 Haziran 1955). Ayrıca, Amerikalı yetkililer, Dış İşleri Bakanı Zorlu’ya; Türkiye’nin barajlar, santraller, fabrikalar gibi, altyapı tesislerine yaptığı yatırımların da hesapsız olduğunu, bu hesapsızlığın yabancı borçlarla giderilemeyeceğini de bildirmişlerdir (Milliyet, 12 Haziran 1955). Bu dönemde, sanayi artık iş arzını karşılayamıyor, üretim tesisleri hammadde tedarik edemiyor, tarım aletleri için yedek parça bulunamıyordu. Diğer yandan belirli kesimlerin elinde toplanan zirai gelirler ekonomik bakımdan verimli sayılacak sahalara yatırılmıyordu. Bu gelirlerin büyük bir kısmı şehirlerde apartman, otomobil ve lüks sayılabilecek eşya satın almak için kullanılıyor, arsa spekülasyonu yolu ile büyük servetler elde ediliyordu. Tarım gelirleri vergiden istisna edilmiş olduğu için çiftçiler vergi ödemiyor, böylece kamu hizmetlerinin gerektirdiği masraflar endüstriye, endüstri işçilerine ve memurlara yükleniyordu (Karpat, 1996, s. 331). Buna ek olarak, para politikalarındaki enflasyonist tutum, sabit gelirli vatandaşların gelirlerinin erimesine yol açmış, bu durum da hükümete yönelik giderek artan bir hoşnutsuzluğa yol açmıştır.

### KIBRIS MESELESİ

Yunanistan’ın 1954 yılında Kıbrıs sorununu ilke kez Birleşmiş Milletler gündemine taşımaya başarısı üzerine Kıbrıs sorunu uluslararası bir sorun haline gelmiştir (Xydis, 1968, s. 2). Kıbrıs Adası’ndaki Rumlar’ın kurdukları EOKA örgütü Ada’nın hâkimiyeti ele geçirmek ve ses getirmek amacıyla kanlı eylemler düzenlemiştir (Fırat, 2000, s. 23). Bu döneme kadar Türk hükümetleri ne hükümet programlarında Kıbrıs’a yer vermişler ne de iç politikada partiler arasında Kıbrıs ele alınan konular arasında yer almıştır. Ancak, bu durumun değişmesi, 1955 Ağustos’unda İngiltere öncülüğünde Kıbrıs sorununun görüşüleceği Londra Konferansı ve sonrasında Türkiye ile Yunanistan arasında yaşanacak olan birtakım gerginliklerle açıklanabilir.

Kıbrıs’ta Rumlar’ın başlattıkları taşkınlıklar nedeniyle Türkiye’de kamuoyu basının da öncülüğüyle Kıbrıs konusunda milli bir tutum geliştirmeye başlamış ve bu gergin ortamda *Kıbrıs Türk’tür Cemiyeti* ile *Türkiye Milli Talebe Federasyonu* açılarak çeşitli eylemlerle halkı Kıbrıs konusunda tavır almaya sevk etmiştir (Dosdoğru, 1993, s. 21-22).

DP yöneticileri ilk zamanlarda, Kıbrıs konusunda tepki vermekten çekinmelerine karşın, özellikle Londra’da toplanacak olan konferansa Türkiye’nin de davet edilmesinden sonra yaptıkları açıklamalarla Yunanistan’a ve Ada’daki EOKA terörüne yönelik sert açıklamalar yapmışlardır (Bil, 1976, s. 73).

Kıbrıs sorununun Türkiye’nin iç siyasi ortamını yoğun bir şekilde meşgul etmesi sebebiyle Adnan Menderes, kabinede bir değişiklik yapıp (Ulus, 28 Temmuz 1955) Dış İşleri Bakanı olarak atadığı Fatih Rüştü Zorlu’ya bir komisyon kurdurarak Kıbrıs ile ilgili çalışmalara zaman kaybetmeden başlaması talimatını vermiştir. Böylelikle hem Kıbrıs ile ilgili Türk Hükümeti’nin resmi tutumu belirlenmiş, hem de bazı stratejiler geliştirilmiştir (Güven, 2005, s. 161).

1955’in Ağustos ayında Türkiye’deki politik gelişeler tam anlamıyla Kıbrıs sorununa kanalize olmuş durumdaydı. Basının da girişimleriyle ulusal bir meseleye dönüştürülen Kıbrıs konusunda bütün çevrelerin hassasiyetine muhalefet partileri de ortak olmuştur. CHP lideri İsmet İnönü, bu konuda hükümeti destekleyeceklerini 25 Ağustos 1955’te şöyle açıklamıştır:

*Dış meseleler ve tehlikeler üzerinde, iktidarın muhalefetle işbirliği yapması usulü, bizde henüz teessüs etmemiştir. Onun için, tehlike zamanında yapabileceklerimizi acilen bildirmek isteriz. Kıbrıs’taki kardeşlerimizin can ve mallarını tehlikeden kurtarmak için, hükümeti gayretlerinde destekleyeceğiz.* (Aydemir, 2006, s. 208) Ülke geneline hâkim olan iktisadi olumsuzluklar ve iktidarın muhalefet üzerindeki siyasi baskılarının büyük bir tepkiye sebep olduğu bir dönemde Kıbrıs sorununun ortaya çıkması, iç politik ortamı bir nebze yumuşatmıştır.

Londra Konferansı öncesinde Başbakan Adnan Menderes’in Liman Lokantası’nda (Babaoğlu, 2013) Yunanistan’ı hedef alan sert açıklamaları bütün kesimlerin olumlu tepkileriyle karşılanmıştır. Öyle ki,

Cumhuriyet gazetesi; *iktidar, muhalefet, efkârı umumiye yekpare bir vücut halinde Atina’nun yayılma arzuları karşısında dikilivermiştir* diye yazmıştır (Cumhuriyet, 28 Ağustos 1955).

### 6/7 EYLÜL OLAYLARININ BAŞLAMASI VE DP’NİN TUTUMU

Londra Konferansı’nın sonuçsuz bir şekilde dağılması ve Adada devam eden tedhiş faaliyetlerinin Adada yaşayan Türklere zor günler yaşatması, Türkiye’deki kamuoyunda milli duyguları büsbütün körtüklemiştir. Dönemin basın organlarında yer alan bazı haberlerde, tüm yurda hâkim olan havanın boğuculuğu yansıtılmıştır. Yeni Sabah gazetesinde yer verilen bir haber, Rumlara karşı tepkinin arttığı başlığıyla verilmiştir. Haberde ayrıca Nişantaşı’nda Stavro adındaki bir dükkân sahibinin feci şekilde dövülerek dükkân camlarının kırıldığı yazılmıştır (Yeni Sabah, 6 Eylül 1955).

6 Eylül 1955 tarihinde İstanbul’daki gergin hava zirveye ulaşmıştır. Aptullah Efendi Lokantasında Cumhurbaşkanı Celal Bayar, İstanbul Valisi ve diğer davetlilerle yemekte olan Menderes’e Selanik’teki Atatürk’ün evine bomba atıldığı haberi iletilmiştir (Demirel M. A., 6/7 Eylül 1955 Yassıada 6/7 Eylül Davası, 1995, s. 74). Başbakan Menderes, şok etkisi yaratan bu haberin hemen devlet radyosundan kamuoyuna bildirilmesi talimatını vermiştir. Daha sonra İstanbul Ekspres Gazetesi de olayı, *Atamızın evi bomba ile hasara uğradı* başlığıyla vererek Kıbrıs Türk’tür Cemiyeti Genel Sekreteri Hikmet Bil’in konu ile alakalı yaptığı; *Mukaddesata el uzatanlara bunu çok pahalı ödedeceziz. Cemiyet, hadiselerin inkişafına göre yeni ve mühim açıklamalar yapacak* ifadelerini aktarmıştır (İstanbul Ekspres, 6 Eylül 1955).

Sonuç olarak uzun zamandır devam eden toplumsal rahatsızlıklarla beraber basının Rumlara karşı var olan olumsuz duyguları körtükleyecek nitelikte haberlere yer vermesi ve bomba hadisesi nedeniyle İstanbul Ekspres gazetesinin çıkardığı ikinci baskının sokaklarda büyük bir etki yaratılarak satılması gerçekten de bardağı taşıran son damla olmuştur (Babaoğlu, 2013, s. 1365). İstanbul’da daha çok Beyoğlu, Şişli, Adalar, Kurtuluş, Osmanbey, Eminönü gibi semtlerde yaşayan Rumlar son yıllarda yüz yüze kaldıkları tepkinin son halkası sayılan 6/7 Eylül olaylarını şaşkın ve şok halinde karşılamışlardır. Elllerinde bayraklar ve Atatürk posterleriyle büyük halk kitlesi, *“Kıbrıs Türk’tür Türk Kalacaktır!”* diye tempo tutturarak saat 17.00’den itibaren başlayarak bir anda bütün İstanbul caddelerine yayılmıştır (Cumhuriyet, 7 Eylül 1955).

Helsinki İnsan Hakları İzleme Örgütü tarafından 1992 senesinde düzenlenen bir raporda 6/ 7 Eylül 1955 Olaylarına yer verilmiş ve ortaya çıkan maddi hasar şöyle ifade edilmiştir; 400 civarında dükkân yağmalanmış, 38 kilise yakılmış ve 35’i de saldırıya uğramıştır. 2 manastır, 2000 civarında ev yağmalanıp tahrip edilmiştir. Ayrıca 52 Rum Okulu tahrip edilmesi sonucunda kullanılamaz hale gelmiştir. Öte yandan Rumlara ait olan büyük mezarlıklardan biri de tahrip edilmiştir. Rapora göre, her ne kadar Türk yetkililer 3 kişinin öldüğünü ifade etseler de ortaya çıkan olaylar sonucunda 15 kişi hayatını kaybetmiştir. Raporda yer alan Dünya Kiliseler Birliğinin açıklamalarına göre ise zarar, 300 milyon dolar civarındaydı (Denying Human Rights And Ethnic Identity: The Greeks of Turkey, 1992, s. 10). Ortaya çıkan maddi zararın büyüklüğü ile alakalı dönemin basın organlarında farklı verilere yer verilmiştir. Vatan gazetesi zararın iki milyar dolar civarında olduğunu (Vatan, 9 Eylül 1955), Tercüman gazetesi ise İstanbul’da 300 milyon dolar değerinde zararın ortaya çıktığını yazmıştır (Tercüman, 10 Eylül 1955).

DP yöneticileri olayların yaşandığı gün Bakanlar Kurulu kararıyla sıkıyönetim ilan ederek sorumluların tutuklanacağını açıklamışlardır. Yapılan soruşturmalarda İstanbul’da 5.104 kişi tutuklandı. Ankara’da yakalananlar için verilen rakamlar 300 ila 469, İzmir’dekiler için de 50 ila 70 arasında veriliyordu (Güven, 2005, s. 31). Tutuklananların büyük bir çoğunluğu komünistliğiyle tanınan kimselerden oluşuyordu (Nesin, 2004).

Hükümet, 6/7 Eylül Olaylarından zarar gören vatandaşların zararlarının karşılanması için öncelikle yardım kampanyaları düzenlemiş ardından zararların tazmin edilmesi için de 05.05.1956 tarihinde bir kararname çıkarılmıştır (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, 030.18.01/02.143.68.13).

Yaşanan olaylar, Hükümeti yıpratmak amacıyla muhalefet partileri tarafından kullanılmamıştır. Bütün kesimlerde hâkim olan düşünce Kıbrıs konusundaki milli menfaatler çerçevesinde şekillenmiştir. Olaylar karşısında Zafer gazetesinde Türkiye’nin karşı karşıya olduğu felaketin bertaraf edilebilmesi için hükümete

destek olmak gerektiği vurgulanmıştır (Zafer, 8 Eylül 1955). Muhalefete yakın olan Ulus gazetesinde ise gelişmelere daha ihtiyatlı yaklaşmış ve olaylar ele alınırken daha ziyade ulusal menfaatlere yer verilmiştir (Ulus, 12 Eylül 1955).

### 1957 SEÇİMLERİ ÖNCESİ İÇ POLİTİK GELİŞMELER

1954-1957 yılları arasında meydana gelen iç ve dış gelişmeler, iktidar partisi açısından oldukça zor bir dönem yaşanmasına neden olmuştur. Gerek ekonomideki kötü gidişat, gerekse de hükümetin uyguladığı genel baskı politikaları ülke çapında neredeyse bütün kesimlerde ciddi bir rahatsızlıkla sonuçlanmıştır.

Büyük ölçüde 1954 seçimlerinde DP’nin kazandığı sayısal üstünlükle alakalı olan bu baskılar zamanla entelektüel çevreler, basın, bürokrasi ve siyasi çevrelerin hükümet karşıtlığında buluşmasına yol açmıştır. DP, 1954 seçimlerinde elde ettiği siyasi başarının, ülke yönetimiyle ilgili alacağı kararlarda yegâne karar verici konumunda bulunması hakkını verdiği şekilde yorumlayarak Demokrat Parti dışındaki çevreleri yok saymıştır. 1950 seçimleri öncesinde muhalefet konumundaki DP her fırsatta seçim güvenliğinin olmayışı, siyasi engeller ve yürürlükteki seçim kanununun demokratik olmadığıyla ilgili şikâyetlerini açıklayarak milletin arzularının ancak demokratik bir seçim kanunuyla mümkün olabileceğini iddia etmiştir. Ne var ki, iktidar partisi konumuna geldikten sonra DP’nin geçmiş yıllarda seçim mekanizmasıyla ilgili hassasiyetlerini dile getirmekle demokrasiyi ve seçim geleneğini geliştirme amacıyla olmadığı, ülkedeki siyasi gücü eline aldıktan sonra kendi yararına birtakım düzenlemeler yapmasıyla anlaşılmıştır (Sütçü, 2011).

DP Hükümeti, sandıktan aldığı güçle sergilediği uzlaşmaz, katı ve hoşgörüsüz yönetimi neticesinde karşındaki muhalefet cephesini oldukça genişletmişti. Artık Menderes ile İnönü arasındaki siyasi rekabette İnönü tarafı güç bakımından daha da ağır basmaya başlamıştı. Zira Menderes’e karşı muhalefet, sadece İnönü ve rakip partilerden değil, kendi partisi içerisinde, basın ve bürokrasi de dâhil pek çok kurumdan gelmekteydi (Demir, 2010, s. 141). DP yöneticileri karşılarında buldukları geniş muhalefet cephesini tehlikeli bularak yaşanan siyasi tikanıklığın ancak seçim yoluyla, halkın yardımıyla çözülebileceğine inanmışlardır.

Başbakan Menderes, seçimlerin erken yapılacağından ilk kez 25 Mayıs 1957 tarihinde Sivas’ta söz ederek *serbest seçim rejimi bütün şartları ve icapları ile tahakkuk etmiştir. Seçimler de yakındır. Şayet onlar haklı, biz hatalı isek millet reyi ile neticeyi tespit ederiz ve şeriatın kestiği parmak acımaz* (Zafer, 27 Mayıs 1957) ifadelerini kullanmıştır. Daha önce 1958’in yaz aylarında yapılması planlanmış olan seçimlerin 27 Ekim 1957 tarihinde yapılmasına karar veren TBMM, 11 Eylül 1957 tarihinde kendini dağıtma kararı almıştır (Karpas K. H., 2011, s. 97). Ancak TBMM, çalışmalarını tamamlamadan önce seçim kanununda bir dizi değişiklik yaparak muhalefetin aleyhine olacak bir takım faaliyetlerde bulunmuştur.

27 Ekim’de yapılacak olan seçimlerde DP iktidarına son verme amacıyla olan bütün siyasi partiler ( CHP, HP, CMP) seçimlere ortak listelerle girip koalisyon yapma kararı almışlardır. İsmet İnönü’nün liderliğinde başlayan partiler arasındaki işbirliği çalışmaları için üç partinin yetkilileri 12 Ağustos’ta bir araya gelerek seçim görüşmelerine başlamışlardır (Ulus, 14 Ağustos 1957). Üç muhalif parti, izleyecekleri seçim stratejilerinden iktidarda yapacakları icraatlara kadar anlaştıkları pek çok konuyu kamuoyuyla paylaştılar. Hatta öyle ki, genel kurullarından işbirliği için zaruri olan yetkiyi de almışlardı (Demir, 2010, s. 143). Muhalefet Partilerinin seçimde uygulayacakları güç birliği planı kısa zaman sonra başarısızlıkla sona erecektir. Zamanla, parti liderlerinin birbirlerine karşı duydukları güvensizlik, planlanan işbirliğini henüz başlamadan sona erdirmiştir. Bununla birlikte DP hükümetinin seçim kanununda yapmış olduğu birtakım değişiklikler de bu planı engellemiştir.

Seçim Kanunu’nda yapılan düzenlemelerle; muhalefet partilerinin ortak listelerle seçime girmeleri oldukça zorlaştırılmıştır.<sup>11</sup> Eylül 1957 tarihinde yapılan değişikliklerle, partiler, seçim bölgelerinde seçilecek olan milletvekili sayısına denk olacak sayıda aday listesi hazırlamakla sınırlandırıldılar. Ayrıca bu kurala uymayan partiler bütün seçim bölgelerinde seçimi kaybetmiş sayılacaklardı. Öte yandan, bir partiden adaylığını bildirmiş olan biri, başka partiden veya bağımsız olarak aday olamıyordu. Bu düzenlemelerle

ayrıca partisinden 6 ay öncesine kadar istifa etmiş olan kişiler de milletvekili adayı olamıyorlardı (Sütçü, 2011, s. 352). Yapılan bu düzenlemelere halkın tepkisi gecikmemiştir. Başta İstanbul ve Ankara olmak üzere her yerde bu gelişmeye duyulan tepki ortaya konmuştur. Bazı yerlerde polis göz yaşartıcı gaz kullanmak suretiyle gösterileri önlemiştir. Buna ek olarak, seçim güvenliğinin sağlanması için yoğun güvenlik önlemleri alınmıştır (Lewis, 1974, s. 149).

Cumhuriyet Halk Partisi’nin bu şartlar altında seçimleri boykot edip etmeyeceği tartışılırken, Trabzon’da bulunan İsmet İnönü; “Demokratik sistemde seçim mekanizmasının önemi ortadayken CHP, seçimlerden kaçmayacaktır.” açıklamasını yapmıştır (Sütçü, 2011, s. 342).

### 1957 SEÇİM ÇALIŞMALARI VE SONUÇLARI

Seçim yarışı dört siyasi parti arasında gerçekleşti. CHP, DP, HP ve CMP arasında başlayan seçim yarışı basın araçlarının etkili bir şekilde kullanılmasıyla oldukça iddialı söylemlerle geçmiştir. Yüksek Seçim Kurulunun gözetiminde gerçekleştirilecek olan seçimlerde 40.000 kişi için bir milletvekili toplamda da 610 milletvekili seçilecekti (Karpat K. H., 2011, s. 98).

Muhalefet partileri, siyasi ve iktisadi ortamı şekillendirecek bir dizi yeni kurum önerirken, iktidar ise seçim stratejisini tamamıyla kalkınma temasına hasretmişti. İstanbul, Ankara gibi büyük şehirlerde başlamış olan *İmar Hamlesi* propaganda faaliyetlerinin merkezinde yer alıyordu. Çeşitli tesislerin temel atma merasimleri veya açılış törenleri DP’nin tüm seçim kampanyası boyunca yer verdiği etkili olarak değerlendirilebilecek araçlardı. DP’nin sloganı ise; *Nurlu ufuklara Doğru*’ydu (Çavdar, 2000, s. 72).

Cumhuriyet Halk Partisi’nin politikaları doğrultusunda yayın yapan Ulus gazetesinde H. Cahit Yalçın, Hükümeti şu sözlerle eleştirmiştir: *Demokratik bir memleketin normal ve meşru durumunu cebir ve şiddet yoluyla değiştirmeye kalkmak ne kadar menfur ve zararlı bir yol ise, bu normal durumu hakka, kanuna, prensibe uymayan ve hiçbir demokratik ülkede misli görülmemeyen sözde “kanuni” çarelerle ihlal etmek de aynı derecede çirkin ve cezayı müstelzim bir suçtur* (Ulus, 18 Eylül 1957). CHP yönetiminin kurduğu seçim platformu daha çok, Hükümetin demokrasiyi tesis etme konusunda yaşadığı başarısızlığı, ekonomideki kötü gidişatı ve özgürlüklerdeki kısıtlamaları kullanarak Hükümeti köşeye sıkıştırmaya çalışmıştır (Karpat K. H., 1961). Hürriyet Partisi ise, sahip olduğu siyasi gücü abartarak tek parti rejimiyle hiçbir ilgisi bulunmayan adaylarla seçime gireceğini ilan etmiş ve özellikle Yeni Gün gazetesinde çıkan yazılarla hükümetin diktatörlüğe kaydığını iddia etmiştir (Karpat K. H., 1961, s. 441). DP ise, adalarını halkın sorunlarından anlayan yerel taşra eşrafından, toprak sahipleri ve meslek erbabı kimselerden seçerek parti politikalarına muhalif olan 124 kişiyi de aday göstermemiştir. Seçim yarışında DP, köylerin refah seviyesinin kendi iktidar dönemlerinde yükseldiğini, yatırımların arttığını toplumsal alanda da ekonomik ve sosyal devrim yaşandığını iddia etmiştir. Bu dönemde DP’nin izlediği siyaset anlayışı, ileriki yıllarda da Türk siyasetine miras bırakacağı sorunlara faydacı ve çıkarıcı yaklaşım tarzıydı (Karpat K. H., 1961).

Cumhuriyet Halk Partisi, sıkça kullandığı dini söylemlere yermeye başlayarak parti olarak İslam dinine yakın oldukları mesajını vermişlerdir. Şemsettin Günaltay, 1947-1949 yılları arasında Başbakanlığı süresince imam hatip okullarını açtığını açıklamıştır (Cumhuriyet, 12 Ekim 1957). Ancak din propagandasının artık seçmenlerin oy tercihini belirleyen etkili bir unsur olmaktan çıktığı bir döneme girilmiştir. Nitekim Elazığ’da Şeyh Kazım adında bir din görevlisini aday gösteren DP, CHP’nin aynı ildeki adayının ezanın Türkçe okunmasıyla ilgili düzenlemeyi yazmış olduğu bir makaleyle savunmuş olmasına karşın bu ildeki seçimlerde başarılı olamamıştır (Zafer, 8 Şubat 1957).

1957 Seçimlerinde ilgi çekici olan bir diğer konu da, gayrimüslimlerin İstanbul’da ağırlıklı olarak DP’yi desteklemiş olmalarıydı. 6/7 Eylül 1955’te meydana gelen yıkım olaylarından DP Hükümeti’nin sorumlu tutulmasına rağmen, azınlıklar oylarını DP’den yana kullanmışlardır.

DP, 1957 Seçimleri için giriştiği propaganda faaliyetlerinde daha çok iktidarın ilk yıllarındaki girişimlerine vurgu yaparak muhalefet kanadına yoğun bir şekilde eleştiriler yöneltmiştir (<http://hasanrua.wordpress.com/2009/05/10/demokrat-parti-1957-secimi-afisleri/>). DP azınlıklar lehine bir seçim kampanyası başlatmıştır. O zamana kadar seçim listelerinde üç büyük gayrimüslim cemaatten

birer aday yer alırken, bu kez ikişer kişi aday gösterilmiştir.<sup>1</sup> Özellikle İstanbul Valisi, cemaatlerin içinde yoğun bir seçim kampanyası yürütmüştür. Birden, İstanbul basınında Vali’nin gayrimüslim azınlıkların dini reisleriyle çekilmiş fotoğrafları yer almaya başlamıştır. Sonuç olarak DP, İstanbul’daki gayrimüslim azınlıkların yoğun olduğu seçim bölgelerinden 39 milletvekili kazanarak hedeflediği oy oranına ulaşmıştır. DP’nin bu seçimlerdeki çalışmalarında gayrimüslimlere yönelik yoğun bir propagandaya girişmiş olması, 6/7 Eylül olaylarının izlerini bir nebze de olsa silmeye çalışmasıyla açıklanabilir.

Seçim günü yaşanan bir gelişme demokrasiyle bağdaşmadığı için muhalefet partilerinin şikâyetlerine neden olmuştur. Seçimlerin yapıldığı gün radyo, öğle haberlerinden başlayarak bazı seçim sandıklarındaki sonuçları ilan etmeye başladı. Bunlar, seçmen sayısı az köylerden gelen sonuçlardı ve hemen hemen tamamına yakınında DP önde gidiyordu. İnönü’nün uyarıları karşısında Yüksek Seçim Kurulu bu tip haberlerin yayını yasakladı. Ama iş işten geçmiş, saat 16.00’yı bulmuştu.

Seçimler bir hayli gergin bir hava içinde geçti. Demokratlar, 4.407.000 oy elde ederek 610 milletvekilliğinden 424’ünü, muhalefet ise toplamda 4.758.000 oyla 186’sını kazandı. Bir başka ifadeyle, Demokratlar, muhalefetin tümünden 300.000 daha az oy almalarına rağmen yürürlükte olan seçim sistemi kendilerine Mecliste rahat bir çoğunluk sağladı ([http://www.konrad.org.tr/secim/ayrinti.php?yil\\_id=3](http://www.konrad.org.tr/secim/ayrinti.php?yil_id=3)). Mevcut 610 milletvekilliği şöyle paylaşıldı: DP 242; CHP 178; CMP 4; HP 4. (Eroğul, 2003, s. 202)

Demokratlar 1957 Seçimlerinden sonra Mecliste oldukça ciddi bir muhalefet ile yüz yüze kaldılar. İki parti arasındaki münasebetlerin gergin olacağı, hükümet programlarını görürken Demokrat Parti’nin güçlüklerle karşılaşacağı en başından belli idi (Karpas K. , 1996, s. 202).

Seçim sonuçları ilan edildikten sonra Gaziantep, Kayseri, Giresun, Çanakkale ve Samsun’da şiddetli gösteriler düzenlendi. Sonuçlardan memnun olmayan kesimler resmi binalara saldırdılar (Eroğul, 2003, s. 202). Meclisteki varlığını güçlendiren muhalefet partileri, bu yeni dönemde iktidara arşı daha sert bir muhalefet anlayışı sergileyeceklerdir.

## SONUÇ

1954 yılında yapılan genel seçimler sonucunda siyasi iktidarını güçlendiren DP, ülke yönetimi ile ilgili aldığı kararlarda geçmişe oranla daha otoriter yöntemlere başvurmuştur. Türk demokrasi tarihinde siyasi iktidarların en önemli meşruiyet kaynağı olarak gördükleri seçim mekanizmasına, DP’li yöneticiler tarafından da büyük bir kutsiyet atfedilmiştir. DP’li siyasetçiler, 1954 Seçimleri sonucunda kazandıkları başarıyı, kendileri dışındaki siyasi partiler ve diğer muhalefet çevreleri üzerinde baskı aracı olarak kullanmışlardır. Bu dönemde özellikle ekonomik göstergelerin de olumsuz bir eğilim göstermesi ve bunun sonucunda halk kesiminde artan hoşnutsuzluk kısa zamanda muhalefet çevrelerinin DP’ ye yönelik sert eleştirilerde bulunmalarına yol açmıştır.

Yunanistan’ın Kıbrıs sorununu Birleşmiş Milletler’e taşımasıyla uluslararası bir soruna dâhil olan Türkiye, bu sorun karşısında son derece hazırlıksız yakalanmıştır. Gerçek mahiyeti ile ilgili kesin sonuçlara ulaşamayan 6/7 Eylül 1955 Olayları nedeniyle son derece güç duruma düşen DP, Rum asıllı Türk vatandaşlarının olaylar sonucunda uğradıkları maddi zararları tazmin etmek ve manevi anlamda motivasyon ve telkinler konusunda muhalefet partileri dahil olmak üzere bütün kesimlerin desteğini arkasında bulmuştur. Yaşanan olayı milli bir mesele olarak değerlendiren başta İsmet İnönü olmak üzere muhalif çevrelerin büyük bir kısmı hükümete destek vermiştir. Ancak daha 6/7 Eylül Olayları ile ilgili yapılan meclis oturumlarında tahkikat açılması konusunda ayak direyen Adnan Menderes kendi partilileri dâhil olmak üzere geniş bir kesimin muhalefetiyle karşılaşmıştır.

<sup>1</sup> DP iktidarı boyunca Demokrat Parti sıralarında üç Rum milletvekili görmekteyiz: Ahileas Moshos: 1884 doğumlu hukukçu, Hristaki İoannidis: 1916 İstanbul doğumludur. Cemaatin önemli tüccarlarından biridir. Aleksandros Hacopoulos, 1911 İstanbul doğumludur. Hacopoulos eski bir öğretmen ve okul müdürüdür. ( Zapyon kız Lisesi) Bkz. Samim Akgönül, **Türkiye Rumları, Ulus- Devlet Çağından Küreselleşme Çağına Bir Azınlığın Yok Oluş Süreci**, İletişim, İstanbul 2007, s. 212.



DP üzerindeki asıl baskı ve muhalefet, bozulan ekonomik dengelerin toplum genelinde ciddi rahatsızlıklar uyandırdığı 1955 yılından sonraya rastlar. DP iktidarının ilk yıllarında tarımsal üretimdeki patlama ve II. Dünya Savaşı yılları boyunca biriktirilen döviz rezervlerinin yatırıma dönüştürülmesiyle başarılan ekonomik büyüme ve refah ortamı, daha sonraki yıllarda izlenen enflasyonist politikalar ve dış yardımların azalmaya başlamasıyla yerini dış ekonomi dengelerindeki bozulmalara ve buna bağlı olarak toplumsal rahatsızlıklara bırakmıştır. Halkın iktidara karşı artan hoşnutsuzluğunu siyasi alana taşımak isteyen muhalefet partilerinin, 1957 Seçimlerine siyasi ittifak kurarak girme planları, DP’nin karşı bir hamleyle seçim sisteminde yaptığı değişikliklerle hayata geçirilememiştir. Seçim kanununda yapılan değişikliklerle siyasi konumunu 1957 Seçimleri sonucunda da koruyan DP, daha sonraki yıllarda ülke genelinde yaşanacak olan siyasi gerginlik ve çatışma ortamına davetiye çıkarmış oluyordu. Dönemin siyaset çevrelerinin, demokrasi sisteminde büyük bir yeri olan uzlaşma ve hoşgörü kültüründen önemli ölçüde yoksun olmaları, Türk siyasi hayatına politik çatışma ve zıtlasma olgusunu miras olarak bırakmıştır.

### Kaynakça

- Ahmad, F. (2009). *Modern Türkiye’nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Ahmad, F. (2009). *Modern Türkiye’nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Ahmad, F.-B. T. (1976). *Türkiye’de Çok Partili Politikanın Açıklamalı Kronolojisi, 1945-1971*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akşin, S. (2012). *Kısa Türkiye Tarihi*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Aydemir, Ş. S. (2006). *İkinci Adam C. II*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Babaoğlu, R. (2013). 6-7 Eylül 1955 Olaylarının Muhtemel Failleri Hakkında Bir Değerlendirme. *Jass*, 6(2), 1349-1371.
- Babaoğlu, R. (2017). İngiliz Belgelerinde Türkiye'nin Demokrasiye Geçiş Yılları: Demokrat Parti'nin Kuruluşu ve 1946 Seçimleri. *sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(10), 371-402.
- Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, 030.18.01/02.143.68.13*.
- Baytal, Y. (2007). 'Demokrat Parti Ekonomi Politikaları, 1950-1957. *Ankara Üniversitesi Atatürk Yolu Dergisi*, 545-567.
- Bil, H. (1976). *Kıbrıs Olayı ve İçyüzü*. İstanbul: Belde Yayınları.
- Cumhuriyet, 12 Ekim 1957*.
- Cumhuriyet, 28 Ağustos 1955*.
- Cumhuriyet, 7 Eylül 1955*.
- Çavdar, T. (2000). *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*. Ankara: İmge yayınevi.
- (D. 10, İ.4, C. II. ). *TBMM Zabıt Ceridesi*.
- (D.10, I.4, C.II). *TBMM Zabıt Ceridesi*.
- Demir, Ş. (2010). *Duello, Menderes ve İnönü, Demokrat Parti’den 27 Mayıs’a Olaylar*. İstanbul: Timaş Yayınevi.
- Demirel, M. A. (1995). *6/7 Eylül 1955 Yassıada 6// Eylül Davası*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Demirel, M. A. (1995). *6/7 Eylül 1955 Yassıada 6// Eylül Davası*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Demirel, T. (2011). *Türkiye’nin Uzun On yılı, Demokrat Parti İktidarı ve 27 Mayıs Darbesi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Dosdoğru, H. (1993). *6-7 Eylül Olayları*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

- Erer, T. (1963). *On Yılın Mücadelesi*. İstanbul: Ticaret Postası Matbaası.
- Eroğul, C. (2003). *Demokrat Parti ve İdeolojisi*. Ankara: İmge Yayınevi.
- Fırat, M. M. (2000, Eylül). Türkiye’nin Kıbrıs Politikaları ( 1945- 1960). *Toplumsal Tarih*(81).
- Güven, D. (2005). *Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları Bağlamında 6/7 Eylül Olayları*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- <http://hasanrua.wordpress.com/2009/05/10/demokrat-parti-1957-secimi-afisleri/>. (tarih yok).
- [http://www.konrad.org.tr/secim/ayrinti.php?yil\\_id=3](http://www.konrad.org.tr/secim/ayrinti.php?yil_id=3). (tarih yok).
- İstanbul Ekspres*, 6 Eylül 1955.
- Karpat, K. (1996). *Türk Demokrasi Tarihi*. İstanbul: Afa Yayınları.
- Karpat, K. H. (1961, June). The Turkish Election of 1957. *The Western Political Quarterly*, 14(2), 436-459.
- Karpat, K. H. (2011). *Türk Siyasi Tarihi, Siyasal Sistemin Evrimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Lewis, G. (1974). *Modern Turkey*. Newyork: Praeger Publishers.
- Milliyet*, 12 Haziran 1955.
- Milliyet*, 12 Haziran 1955.
- Nesin, A. (2004). *Salkım Salkım Asılacak Adamlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Öymen, A. (2019). *Öfkeli Yıllar*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Report, H. W. (1992). *Denying Human Rights And Ethnic Identity: The Greeks of Turkey*. New York.
- (S. 252,, Kasım 1954). *Ayın Tarihi*.
- Sütçü, G. (2011). 'Playing the Game of Democracy Through the Electoral Mechanism: The Democratic Party Experience in Turkey. *Turkish Studies*, 12(3), 341-356.
- Tercüman*, 10 Eylül 1955.
- Topçu, L. (1994). *Demokrat Parti’yi 27 Mayıs’a Götüren Nedenler*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ulus*, 12 Eylül 1955.
- Ulus*, 14 Ağustos 1957.
- Ulus*, 18 Eylül 1957.
- Ulus*, 28 Temmuz 1955.
- Ulus*, 4 Ağustos 1955.
- Ulus*, 6 Ağustos 1955.
- Vatan*, 9 Eylül 1955.
- Xydis, S. G. (1968, June). The UN General Assembly As An Instrument Of Grek Policy: Cyprus, 1954-58. *the Journal of Conflict Resolution*, 12(2).
- Yeni Sabah*, 6 Eylül 1955.
- Zafer*, 14 Ağustos 1955.
- Zafer*, 27 Mayıs 1957.
- Zafer*, 8 Eylül 1955.
- Zafer*, 8 Şubat 1957.

Bahattin elik / Türkiye’de Siyasal Otoriteryanizmin ncl Bir rneği Olarak Demokrat Parti’nin İki  
Seçim Arası Yönetim Performansı (1954-1957)

Zürcher, E. J. (2010). *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*. İstanbul: İletişimYayınevi.



Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

SUSBİD

Journal of Social Sciences Institute

YIL: 2022

CİLT: 10

SAYI: 1

#### Makale Adı /Article Name

ORTA ÇAĞ ORTA AVRASYA GÖÇEBELERİ  
ARASINDA DEĞİŞEN TÜRK KİMLİĞİ  
ALGILARI<sup>12</sup>

CHANGING PERCEPTIONS OF TÜRK  
IDENTITY AMONG THE MEDIEVAL  
NOMADS OF CENTRAL EURASIA

#### Yazar

István ZİMONYI

#### Çeviren

Berk KAYA

Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı lisansüstü öğrencisi, e  
berkkaya.28@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7443-6910

#### Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Çeviri

Gönderim Tarihi: 15 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 22 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

#### Kaynak Gösterme

Zimonyi, I. (2022). Orta Çağ Orta Avrasya Göçebeleri Arasında Değişen Türk Kimliği Algıları, Çev. Berk Kaya, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.114-122.

DOI: 10.53586/susbid.1090524

**Not:** Yazar bu çalışmada Etik İznine gerek olmadığını beyan etmiştir.

<sup>1</sup> Bu makale I. Zimonyi'nin Türk Devlet Teşkilatı Olarak Erken Orta Çağda Bodun İle El Kavramı (Korkmaz: 2021) araştırmasındaki Türk kimliği alanında yapılmış ilk kavramsal bulguları genişletmesi amacıyla Türkçeye çevrilmiştir. Çalışmanın İngilizce aslında yer alan dipnot ve açıklamalarla birlikte kaynakça formatı müdahale edilmeden aktarılmıştır. Gerekli yerlerde ayrıca dipnotlarla "(çev)" ibaresiyle açıklama yapılmıştır.

<sup>2</sup> Eötvös Loránd Üniversitesi & Szeged Üniversitesi & Macar Bilimler Akademisi & İpek Yolu Araştırmaları Grubu. İngilizce makalenin yayımlandığı yer: Zimonyi, I. (2018). Changing Perceptions of Türk Identity Among the Medieval Nomads of Central Eurasia. *Studia Orientalia Electronica*, 6, 79–89.

## Öz

Türk Kağanlığı ve Türk milleti kavramları 19. yüzyılın sonundan itibaren Avrasya'da Türkçe konuşan halklar arasında modern bir ulus inşası sürecinde kullanılmaya başlamıştır. Adın tarihsel önemine bugün Türkiye ülkesi, 1920'lerde Orta Asya'da bir Türk Cumhuriyeti planı ve Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra ortaya çıkan son dönem Kazak (Tatar) tarihçiliği örnek olarak gösterilebilir. Bu çalışmada, Türk Kağanlığı döneminde (6-8. yüzyıllar) Türk kelimesinin ifade ettiği anlamlar üzerine odaklanılmaktadır. Türk kelimesinin ilk anlamı, bir etnik topluluk veya milliyet yani genler modelinin kullanımıyla tanımlanan, yüzyıllarca istikrarlı bir siyasi çatı altında yer alan ve toplumun çoğunluğunun ortak bir köken, dil, gelenek ve hukuku paylaştığı bir göçebe kabile birliğidir. Türk adının ikinci kullanımı siyasiydir. Türk Kağanı'nın gücüne tabi tüm halkları ifade eder. Türk Kağanlığı'nın yıkılmasından sonra, Avrasya bozkır tarihindeki siyasi istikrar eksikliği nedeniyle her iki anlam ortadan kalkmış ve Orta Çağ'dan itibaren etnik açıdan bir sürekliliğin bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak, Türk kimliği, dil toplulukları, anonim bir kahraman üzerine ortaya çıkan İslami efsaneler ve yerleşik hayatın karşısında yer alan göçebe yaşam tarzı ile parçalar halinde hayatta kalmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Orta Çağ Tarihi, Türk İmparatorluğu, Türk, Ulusal Kimlik

## Abstract

The Türk Khaganate and the ethnonym Türk have been used in modern nation-building processes among the Turkic-speaking peoples of Eurasia since the end of the nineteenth century. The historical importance of the name is exemplified by the country of Turkey today, the plan for a Turkic Republic in Central Asia in the 1920s, and the latest Kazak (Tatar) historiography after the fall of the Soviet Union. The study focuses on the meanings of Türk in the period of the Türk Khaganate (6th–8th centuries). Its first denotation is for an ethnic community or nationality, that is, a nomadic tribal confederation defined by use of the model of gens, including a common origin, language, and traditions with centuries of a stable political framework and the majority of society sharing common law. The second aspect of the usage of the term Türk, being political, referred to all peoples subject to the power of the Türk Khagan. After the fall of the Türk Khaganate, both meanings faded away due to the lack of political stability in the history of the Eurasian steppe, revealing an absence of ethnic continuity from the Middle Ages. However, fragments of Türk identity may have survived in the forms of language community, the Islamic legend of descent from an eponymous hero, and a nomadic way of life opposed to the territorial principles of settled civilisations.

**Keywords:** Medieval History, Turkish Empire, Turk, National Identity

"Türk" terimi, çeşitli çalışma disiplinlerinde incelenebilecek kimlikleri tanımlayan birden çok çağrışıma sahiptir. Kelimenin farklı dönemlerde ifade ettiği anlamları ve bunların Türk kimliği ile arasındaki ilişkiyi belirleyerek tüm soru tarihsel bir bağlamda incelenebilir. "Türk" teriminin modern bir ulusu ifade ettiğini ve Osmanlı İmparatorluğu'nun aksine Türkiye'nin doğusuyla bağlantılı olduğunu biliyorum (Azarian 2011, 72-82). 1920'li yıllarda Sovyet ulusal politikasına paralel olarak Orta Asya'da bir Türk Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti yaratma girişimi daha vardı; bu girişim başarısız oldu ve bunun yerine Türkçe konuşan birçok ulus devleti kuruldu (Ubiria, 2016). 1991'de Sovyetler Birliğinin yıkılışından sonra, Türkçe konuşan beş bağımsız ulus devlet vardı: Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Kırgızistan. Rusya Federasyonu ise yedisi Türkçe konuşan olmak üzere 22 cumhuriyetten meydana geldi: Altay, Başkurdistan, Çuvaşistan, Hakasya, Saha (Yakutistan), Tataristan ve Tuva. Bunlarla birlikte biri Türkçe konuşan (Balkar ve Karaçay) olmak üzere iki farklı etnik unsurdan oluşan iki cumhuriyet vardır: Kaberdey-Balkar ve Karaçay-Çerkesya.

Bu yeni ulus cumhuriyetlerin inşa süreçleri Türklük fikriyle yakından bağlantılıdır. Önde gelen Kazak tarihçilerine göre (Baipakov et al. 1997, 312-348) Kazak Hanlığı, 1460'larda Janibek ve Kerei Kağan tarafından kurulmuştur. On altıncı yüzyılın ortalarında üç parçaya bölünmüş ve daha sonra Rus çarları tarafından fethedilmiştir. Böylece, Kazak Hanlığı ve onun halefleri modern Kazak ulusunun etnik ve siyasi temeli olarak kabul edilmiştir. Ancak Kazak geçmişini daha erken dönemlere götüren fikirler de vardır. Örneğin; Bulat Kumekov, modern Kazak ulusunun oluşumunda Kıpçakların ve Kimek Kağanlığı'nın önemli bir rolü olduğunu vurgulamaktadır (Kumekov 2013, 10-17). Son olarak, Batı Türk Kağanlığı'nın topraklarının modern Kazakistan'ı içermesi ve Kimek Hanlığı'nın onun halefi devlet olması dolayısıyla Türk Kağanlığı'nın da Kazak geçmişinin bir parçası olduğu söylenebilir. 2013 yılında Astana'da Batı Türk Kağanlığı'nın bir atlası yayınlanmıştır. (Dosymbaeva ve Zholdasbekov, 2013).

Tataristan ile ilgili güncel tarih yazımlarında yukarıdaki çıkarımlara paralel bir olgu vardır. Modern Tatar ulus kavramının etnik oluşumu tarihinde üç temel kavram ortaya çıkmıştır: Bulgar-Tatar, Tatar-Moğol ve Türk-Tatar. Birincisi Volga Bulgarları'nın baskın rolünü vurgularken, ikincisi Moğol döneminde (13-15. yüzyıllar) Tatar halkının etnik kökenindeki Tatar-Moğol unsurlarına dikkat çekmektedir. Türk-Tatar kavramı, etnik unsur ve devlet geleneklerini Türk Kağanlığına kadar götürür ve Orta Çağ Tatar ulusunun oluşum sürecini iki döneme ayırır: temel etnik bileşenlerin oluşumu (6-13. yüzyıllar) ve gelişen birleşik Tatar ulus-devlet topluluğu (13-15. yüzyıllar) (Ishakov ve Izmaylov, 2000). Tataristan'ın resmi tarihi hakkında yakın zamanda yedi cilt halinde bir çalışma yayınlanmıştır; ilk cilt, merhum Sergei Klyashtorny tarafından yazılan Türk Kağanlığı hakkında uzun bir bölüm içermektedir (2002, 218-267).

Sincan'daki Uygur ulusu hakkında ise tam tersi bir görüş bulunmaktadır. Uygurlar, Türk Kağanlığı'nı yenerek Uygur Kağanlığı'nı kurdukları İkinci Türk Kağanlığı (680-742) döneminde göçebe kabile beylikler birliğinden biriydi. 840 yılında Kırgız göçebeleri Uygur egemenliğine son verdiğinde Uygurlar dağılmış, bir kolu Güneybatıya taşınarak Çinliler tarafından asimile edilmiş, ikinci kolu Kansu<sup>2</sup>'ya göç ederek Sarı Uygurların ataları olmuş ve üçüncüsü Tarım Havzası<sup>3</sup>'nin yaşama elverişli bölgelerine yerleştikten sonra burada tarım ve ticaret ile uğraşarak Koço Uygur şehir devletini (850-1250) kurmuştur. Burada zamanla Manihaizm'e olan inançlarını kaybederek Budizm'e inanmaya başladılar. Ayrıca gelişmiş bir uygarlık oldukları için de yazı dilleri Moğollar tarafından benimsenmiştir. Onuncu yüzyılda İslam dini Tarım Havzası'nın batı ucunda yayılmaya başlamış ancak Uygurlar, Türkçe konuşan halkların asimile oluşuyla birlikte Uygur adının ve kimliğinin kaybolduğu on beşinci yüzyıla kadar direnebilmiştir.

Tarım Havzası'nda yaşayan Türkçe konuşan yerleşik Müslüman halklar için "Uygur" kavramının kullanılması Çinli yetkililer tarafından kabul edilen ve 1920'li yıllarda Sovyet uzmanlarının ortaya attığı bir fikirdir. Modern Uygur ulus kavramı ise ilerleyen yıllarda kitle iletişim araçları ve eğitim-öğretim yoluyla yaratılmıştır. Ancak, Tarım Havzası'nda yaşayan ve Türkçe konuşan grupların kimliği Uygur adını

<sup>1</sup> Kazakistan'ın başkenti, şimdiki adıyla Nur-Sultan şehri (çev.).

<sup>2</sup> Çin sınırları içerisinde yer alan bir eyalet (çev.).

<sup>3</sup> Çin'in batısında Sincan-Uygur Özerk Bölgesi'nde yer alan büyük bir havzadır (çev.).

almadan önce yaşadıkları yerlerle bağlantılıydı. Örneğin bu gruplar 1920'lerde kendilerini Kaşgarlı, Turfanlı ve Hotanlı olarak adlandırdılar. Modern Uygur ulus kavramının ortaya çıkışı bu nedenle üç önemli faktörle bağlantılı olmuştur: Çin'den ayırt edici özellikleri olarak İslam ve Türk dili, diğer Türkçe konuşan göçebelere farklı olarak ise tarımsal üretim (Gladney 1990, 1-28).

Sibirya'da Türkçe konuşan halklar arasında farklı yabancı milletler bulunmaktadır. Polonyalı Türkolog Marzanna Pomorska'nın 2004 yılında Türk Orta Çulımca lehçesinde isim oluşumu üzerine yayınladığı monografinin girişinde "Çulım" kavramıyla ayrı bir etnik grubun veya Türk dilinin ifade edilip edilmediği tartışılmaktadır. Her şeyden önce yazar, üç Türk lehçesini orta Çulım, düşük Çulım ve Küerik adlarıyla sınıflandırmaktadır. "Çulım Türkçesi" kavramı, bağımsız bir dil oluşturamadığı için edebi bir dil anlamına gelmez; yerel iletişim araçları ve okullarda bu dilin öğretilmesi mümkün değildir. Ayrıca bu üç dilin hiçbirinin bir yazılı metni yoktur. Bu nedenle, Çulım Türkçesi geleneksel ortak özellikleri paylaşan üç lehçenin ortak adıdır. Ancak Orta ve Alt Çulım Türkçesi lehçelerinin genetik olarak farklı olması yanlıcıdır. Sonuç olarak, bu üç lehçenin kendine has özellikleri bulunmaktadır. Pomorska, iki yerel dilbilimci tarafından toplanan materyallerden lehçeyi belirleyemediğinde "Çulım" terimini kullandığını da ekliyor. Öyleyse, bu kavramın dil bilimciler tarafından üretilmiş tipik teknik bir dilbilimi terimi olduğu söylenebilir.

Bu adın halkın ulusal kimliği olarak kullanımına gelince, ilk kez on sekizinci yüzyılın başlarında "Çulım Türkleri" ya da "Çulım Tatarları" olarak kullanılmış ve Çulım nehir vadisinde yaşayan Türkçe konuşan bir topluluk oldukları belirlenmiştir. O dönemde Çulım bölgesinde Türkçe konuşan gruplar arasında Rus yönetimi tarafından oluşturulan vergi ödeyen bölgesel birimler (vergi komünleri) ile geleneksel geniş aile ve klanlar olmak üzere iki grup hakimdir. Bu topluluklar, 1720'lerde Tobolsk'ta ikamet eden Metropolit'lerin yönetimi altında Hristiyan topluluklarına dönüştürülmüştür. Ancak 1990'ların sonunda Türkçe konuşan topluluklar arasında aile ve klan bağları önemini yitirmiştir. Çulım olarak bilinen Türk topluluğu, etnografik ve dilsel tanımlamalarda millet ve dil olarak karşımıza çıkmaktayken, bağımsız bir idari siyasi çerçevenin, özerkliğin, ortak dilin ve ortak edebiyatın olmayışı ve Ruslaştırmanın hızlanması, "Çulım Türk" teriminin ne bir etnik grup / milliyet ne de bir Türk dili anlamına gelmediğini kanıtlamaktadır (Pomorska, 2004).

Modern millet ve milliyetlerin veya etnik toplulukların modernleşmeden önce farklı kavramlar olduğu açıktır; ikincisi ulusların inşasında kullanılır.<sup>5</sup> Anthony Smith, modern ulus kavramı ile modernleşme öncesi dönemdeki etnik grup arasındaki kavramsal farklılıkları ele almaya çalışmıştır. Onun millet tanımı şudur: "Ortak ve ayırt edici kültür unsurlarına, birleşik bir ekonomik sisteme, tüm üyeler için vatandaşlık haklarına, ortak deneyimlerden doğan bir dayanışma duygusuna sahip ve ortak bir toprakta yaşayan bir insan grubu" (Smith 1998, 188). Bununla birlikte, etnik topluluklar "ortak ata mitleri, tarihleri ve kültürleri olan, belirli bir bölgeyle bir ilişkisi olan ve bir dayanışma duygusuna sahip insan toplulukları olarak adlandırılır" (Smith 1998, 191). İki tanım arasında ekonomik ve vatandaşlık hakları açısından farklılıklar bulunmaktadır. Smith, ulusların kurumsal ve kültürel boyutlarını daha da eski modern öncesi insan topluluklarıyla karşılaştırmak için bir yöntem ortaya çıkardı ve bu yöntemle şu altı ana kültürel kurumu inceledi: devlet, bölge / vatan, dil, din, tarih, ayinler ve törenler (Smith 1998, 226-227).

Millet ile ilgili daha ayrıntılı bir tanım Jenő Szűcs' ün (1981, 190) teorisinde yer alır:

"Milliyet", tıpkı 'toplum' kavramı gibi daha önceki dönemlerde ve yapılarda bu üç kavram arasında bağlantı olmadan kullanılan, egemen bir siyasi topluluk veya siyasi bir sadakat anlamına gelen oldukça eski bir tarihi kavramdır. Burada yeni olan şey, on sekizinci yüzyılın sonunda ortaya çıkan bu üç kategorinin, yani ulusun birbiriyle kaynaşması ve birbiriyle işlevsel bağlantısıdır. "Milliyet" kavramı, fiziki bir birlikten çok ortak bir tarihsel geçmiş ve köken paydasında birleşen (biz duygusuna sahip) bir insan grubunu belirtir. Ortak bir kökene olan inanç, gerçek bir kan bağı ilişkisinden daha çok bir grup veya topluluğu

<sup>4</sup> Ortadokslarda patrikten sonra gelen ve bir bölgenin din işlerine başkanlık eden din adamı (çev.).

<sup>5</sup> Hobsbawm (1983:1-14), "icat edilmiş gelenek" özel terimini kullanarak modern ulus inşa eden seçkinler tarafından geçmişin yeniden inşasına dikkat çekmiştir.

hayali olarak kavrayan en önemli öznedir. Bir topluluğun diğer temel birleştirici faktörleri ise ortak bir dil ve kültürdür. Tüm bu unsurlara sahip olan bir grup, uzun bir yapay uyum süreciyle birlikte kalıcı bir siyasi oluşum şeklini alabilir. (Szűcs 1981, 180-181, 233-235, n. 22-24).

Szűcs'e göre, modern öncesi milliyet, etnik milletler, taşralı veya bölgesel milliyetler<sup>6</sup> ve Orta Çağ milliyeti<sup>7</sup> gibi farklı biçimlere sahiptir. Milliyet kavramının kendisi milletlerin ayrılmaz bir parçası olduğundan ayrıca siyasi birimler, aynı dili konuşan veya benzer ve aynı kültürlere sahip gruplar gibi modern öncesi kimlikler bir etnik unsur ile adlandırıldığından, çağdaş düşünce tarzımız bu birimleri veya grupları millet anlayışımıza göre modellemektedir. Bu birimlerde veya gruplarda milliyeti keşfederiz, bu da onları "millet" terimi tarihinin ayrılmaz bir parçası yapar. Böyle bir paradoksa dikkat çeken Susan Reynolds (1984, 250-253) geriye dönük bir model kullanırken, Szűcs (1981, 11-160) bunu ulusal bir bakış açısıyla yazılmış tarih olarak tanımlamaktadır.

Orta Çağ topluluklarıyla ilgili olarak, erken Orta Çağ döneminde Almanca ve Slavca konuşan toplulukların oluşumu hakkında kullanılan ve Latin kaynaklarında *gens* olarak bilinen model kabul edilmektedir. Bu yüzden "gentilizm" kavramı bu yöntem için uygundur. Etnik ve siyasi bir birliğe sahip olarak tanımlanan bu toplulukların içerisinde yüz binden daha fazla insan yer almaktadır. Böyle bir topluluğun oluşması için aşağıda yer alan koşullar gereklidir.

- 1) Ortak bir dil ve kültüre sahip ortak bir atadan gelen büyük, homojen, kan bağı olan bir topluluktur. Bu kan bağı gerçek değil hayalidir. Yazılı kaynaklarda yer alan köken mitleri ortak bir kökene olan inanç duygusunu geliştirmektedir.
- 2) Grup, güçlü bir monarşi yönetimi altında siyasi olarak örgütlenmiştir. Yalnızca iki veya üç yüz yıldır var olan istikrarlı bir siyasi gelenek, dilsel ve kültürel bir birliktelik oluşturmuş olabilir. Yalnızca böyle bir konum, farklı alt gruplar arasında ortak bir kökene olan inancı yayabilir.
- 3) Sosyal açıdan, topluluk sınıflara ayrılmıştır, ancak bireylerin çoğu aynı gelenek ve yasaları paylaşır. Akıllarındaki belirleyici grup unsurları, ortak bir kökene olan inanç dışında ortak hukuk, gelenek, din ve tüm bunların ana çatısı olan ortak bir dildir. Bu model ortak bir kökene, geleneğe ve dile dayalı etnik bir bilinç, siyasi iktidara bağlılıkla birlikte özgür ve ortak hukuk bilinciyle örtüştüğünde geçerlidir.<sup>8</sup>

İşte bu teorik model bize yeni bir çalışma fikri sunuyor: "Türk" kavramının modern öncesi dönemlerdeki anlamını incelemek. Bu çalışmanın başlangıç noktası Orhun Yazıtları'nın incelenmesi olabilir. Ancak eski ve Orta Türkçe metinleriyle birlikte Çin, Müslüman ve Batı (Yunan ve Latin) kaynakları da Türk kavramıyla<sup>9</sup> ilgili bilgiler sunacaktır.

Gentilizm bağlamında bu çalışma ilk olarak Türk ve Uygur Kağanlığı'nın Runik yazıtlarındaki *Türk* milleti kavramı üzerine odaklanmaktadır.<sup>10</sup> Runik yazıtlarda en sık kullanılan bileşen *Türk bodun* dur (Tekin 1968, 387-388), *bodun* kelimesi modern öncesi dönemde milliyetin veya etnik topluluğun adıdır (Zimonyi 2003, 57-79).<sup>11</sup> Çin kaynaklarında Türk kavramıyla ilgili yer alan efsanelere göre "Türk bodun", ortak bir gelenek, yasa ve dile sahip, kan bağı olan bir topluluk olmalıdır. (Sinor 1982, 223-257). Dişi bir kurdun soyundan gelen Türk adında bir kahraman her iki anlatının da ortak özelliğidir. On-on birinci yüzyıllar da

<sup>6</sup> Szűcs (1981:100-106) bunu ortak ata düşüncesinden topluluğun üyelerinin aynı yerde doğmuş olduğu fikrine dönüştüğü şeklinde tanımlamıştır. Bu yeni kimlik, istikrarlı bir siyasi çerçeve altında da ortaya çıkabilir.

<sup>7</sup> Orta Çağ milliyeti Avrupa'da 13. yüzyılda mülkiyetin oluşumuyla bağlantılıdır. *Pars pro toto* yöntemini kullanan soylular, toplumun çoğunluğunu (yani köylülüğü) dışlayarak kendilerini milliyet kavramıyla özdeşleştirdiler (Szűcs 1981:161-243).

<sup>8</sup> Burada Szűcs (1992), Wenskus 1961'in sentezini kullanmıştır.

<sup>9</sup> Türk terimiyle ilgili yayınların listesi için bakınız Golden 2008 / 2009: 73-112; Golden 2015: 503-555; Vásáry 2016: 537-543; Frye & Sayili 1943: 194-207; Haarmann 1988: 175-196; Frenkel 2005: 201-241; Shukurov 2012: 273-296; Zimonyi 2001: 201-212; and Lee 2016: 101-132.

<sup>10</sup> Türk Kağanlığı Yazıtları: Köl İç Çor (720-725), Ongin (732), Tonyukuk (726), Kül Tigin (732), Bilge Kağan (735); Uygur Kağanlığı Yazıtları: Tez (750), Taryat (752/753), Şine-Usu (759). Son baskısı Berta 2004'te bulunabilir, ayrıca bkz: Tekin 1968: 257-290.

<sup>11</sup> Türk devlet teşkilatında bodun ve el kavramı hakkında: "Türk Devlet Teşkilatı Olarak Erken Orta Çağda Bodun ile El Kavramı". Çev., Mehmet Akif Korkmaz. Dil ve Edebiyat Araştırmaları (2021): 481-507 bakılabilir (çev.).



Türk Kağanlığı'na mensup Türkçe konuşan ve İslam'ı kabul eden halklar arasında ortak ata fikrinin kendi adını taşıyan bir kahraman aracılığıyla başka bir biçimde varlığını sürdürdüğünü belirtmekte fayda var. Müslümanlar İslam anlayışını takip ederek insanları İncil-Kur'an şecere sistemine göre sınıflandırmış ve atalarının Nuh'un oğullarından isimli bir kahraman olduğu fikrini benimsemişlerdir. Örneğin, Türkler hakkında Farsça bir bölüm yazan Gardîzî (1050-1052), Yafes'in Türk'ün atası olduğunu, Oğuz, Karluk ve Hazar soyundan geldiğini ifade etmiştir. Türklerin fiziksel yapıları ve hırçın davranışları, ataları Yafes'in iyileşmek için karınca yumurtası yemesi ve kurt sütü içmesi anlatısıyla ilişkilendirilmektedir (Martinez 1982, 116-118). Kâşgarlı Mahmud, 1077 yılında tamamladığı *Dîvân-ı Lügâti't-Türk* adlı eserinde Türk kavminin kökeninin Nuh'un oğlu Yasef'in soyundan gelen yirmi kabileden oluştuğunu ifade etmektedir. Soy ağacı modeli, bu halkları ifade etmek için ortaya atılmıştır. Kâşgarlı Mahmud, Türklüğün temel ölçütünü, bölgesel farklılıklara ve lehçelere ait olan Türk dili olarak konumlandırmıştır (Kaşgarlı, 1982).

Topluluk arasındaki diğer kan bağı yazıtlarda yer alan '*türk bodunug ölüreyin uruğsıratayin*' (KT D10 = BK 09) 'Türk halkını öldüreyim, neslini yok edeyim' (Clauson 1972, 220) ve '*iniygünüm oğlanum birki uğuşum bodunum*' (KT G1 = BK K1) 'erkek kardeşlerim, oğullarım, birleşik boyum ve halkım' ifadelerinde görülmektedir (Clauson 1972: 96). Bir etnik ismin ünü ve itibarı da "biz bilincinde" önemli bir unsur olarak karşımıza *türk bodun ati küsü* (KT D 25-26= BK 020-22) 'Türk halkının adı sanı' ifadesiyle çıkmaktadır (Clauson 1972, 32).

Gentilizmin ikinci temel özelliği, geleneksel hukuk, dini ritüeller, yaşam tarzı, giyim vb. parametreleri içeren ortak bir kültüre sahip olmaktır. Türk halkının sosyal hayatını düzenleyen ana unsur olarak 'örf, adet ve yazılı olmayan kanunlar'ın yer aldığı *Türk törüsü* (Clauson 1972, 531) benimsenmiştir.

*Türk begler bodun* 'Türk beyleri [üst sınıf] ve halk' tanımı ile *Türk bodun* kavramının benzer şekilde kullanılması toplum içinde sosyal bir sınıf ayrımı var olsa bile geleneksel hukukun toplumun her iki katmanı içinde ortak olduğunu göstermektedir.

Türkler arasında *türk tanrısı*, *türk ıduk yiri subı* 'Türk tanrısı, Türklerin kutsal bölgesi' şeklinde yer alan ifadelerde dini sembollere göndermeler vardır (Clauson 1972, 783). Tanrı terimi 'gök' anlamına gelir, ancak göçebeler arasında Tanrı dini bir anlam kazanmıştır. Daha sonra Budist, Manihaist ve Müslümanların metinlerinde yaratıcı anlamında kullanılmıştır (Clauson 1972, 523). Göçebe toplumlar siyasi bir devlet kurduğunda yöneticisi gücünü gök tanrıdan aldığına inanılan kağan olurdu.

Müslüman ve Yunan kaynaklarında "Türk" terimi hayat tarzlarıyla ilişkili olarak Avrasya bozkırlarının göçebe halklarını ifade etmektedir (Vásáry 2016, 540, Shukurov 2012, 283-286). Göçebelerin Avrasya'nın kaderini belirleyen imparatorluklar yarattığı Orta Çağ'da Avrasya'nın bozkır kuşağı, aynı yaşam ve kültürü temsil etmektedir. Milattan önce ikinci yüzyılda Hiung-nu göçebe topluluğu tarafından kurulan ilk göçebe imparatorluğundan sonra Türkler, Moğolistan'dan Kırım'a kadar geniş bir göçebe imparatorluğu kurmuştur. Türk İmparatorluğunu Uygurlar, Hazarlar, Karluklar, Kırgızlar ve Kimeklerin halef devletleri izlemiştir. Son olarak Moğollar on üçüncü yüzyılda yerleşik komşu toplumlar dahil olmak üzere, Avrasya bozkırlarındaki tüm toplulukları tek bir yönetim altında birleştirmişlerdir. Ancak Moğollar tarafından yönetilen bozkır bölgesinin nüfusunun çoğunluğu Türkçe konuşan topluluklardan oluşuyor ve Avrasya bozkırlarındaki göçebe yaşam tarzı yayılarak özerk bir sosyo-ekonomik ve politik sistem oluşturuyordu. İslam ve Batı kaynaklarında geleneksel bozkır göçebelere olarak kabul edilen Türklerin Runik yazıtlarında buna dair herhangi bir belirti olmamasına rağmen bu çağrışımın Türk Kağanlığı içerisinde oluşmuş olması muhtemeldir. Türk Kağanlığının yıkılışından sonra, Türk kavramı Müslümanlık ile ilişkilendirilmeye başlandı ve on birinci yüzyılda Doğu Avrupa'daki bozkır göçebelere Türk olarak adlandırıldı. Böylece bozkır bölgesinin göçebesi anlamına gelen "Türk" terimi Türk Kağanlığının dağılmasından sonra temel etnik anlamını yitirdi. Türk kavramının ilerleyen yıllardaki kullanımı tıpkı 1948 ve 1989 yılları arasında Estonya ve Macaristan'ın sosyal ve siyasi sistemlerinin Sovyet modeliyle aynı olması ve Sovyetler Birliği'nin Rusya tarafından yönetiliyor olması nedeniyle Rus halkıymış gibi anılması kadar saçma olacaktır.

Gentilizm modelinde dil üçüncü temel unsurdur ancak bu bir önkoşul değil; iletişim araçlarının (ortak dilin) homojenleştirilmesini sağlayacak bir birliği (*bodun*) yaratabilmek için gerekli olan uzun süreli bir

sürecin sonucudur. Bu bağlamda Türk Kağanlığının ilk edebi dilinin sekizinci yüzyılın ilk yıllarında Orhon Türkçesi yazıtlarına ait olması tesadüf değildir.

Türk dillerinin tarihine geldiğimizde Eski Türkçe dönemi, Türk metinlerinin esas olarak Runik, Uygur ve Arap harfleriyle kaydedildiği sekiz ve on üçüncü yüzyıllar arasını kapsamaktadır. Budizm ve İslam'a geçişle birlikte Uygur ve Arap harflerinin kullanıldığı dönem Eski Doğu Türkçesi olarak da adlandırılır. Ancak yeniden inşasında Macarcadaki erken dönem 400 Türkçe kelimenin kullanılabilirdiği Eski Batı Türkçesi'nin günümüze ulaşan yazılı kaynakları bulunmamaktadır (Rona-Tas ve Berta 2011, vii, 20-22).

Türk dilleri temel olarak Ortak Türkçe ve Çuvaş tipi Türkçe dilleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Eski Batı Türkçesi, Volga Bulgarçası ve modern Çuvaşça Çuvaş tipi Türkçeyi temsil eder; ancak Çuvaşça, Volga Bulgarçasının doğrudan bir devamı olarak kabul edilemez. Ortak Türk dilleri İç Asya veya Türkçe (Uygur, Özbek); Güney Batı veya Oğuz (Türkçe, Azerbaycan, Türkmen); Kuzey-Batı veya Kıpçak (Tatar, Başkurt, Kazak, Nogay, Kırgız); ve Sibiry (Altay, Hakas, Tuva, Yakut) şeklinde ana gruplara ayrılır (Johanson 1998, 81-125).

Dilbilimciler, Orhun Türkçesi yazıtlarında kullanılan dilin herhangi bir Orta Türkçe veya modern Türk diliyle doğrudan bağlantılı olamayacağını vurgulamaktadır (Johanson 1998, 85). Bu durum Türk dilleri soy ağacını incelerken, modern dilbilimde dilleri karşılaştırmak için kullanılan üç temel yöntemden biri olan bilimsel teorik modeli kullanabileceğimizi göstermektedir. Diğerleri ise diller arası etkileşimlerle ilgilenen ve dillerin evrensel özelliklerini ele alan tipoloji yöntemleridir. Tümü karşılaştırmalı dil biliminde kabul gören bu üç teorik yaklaşım aynı zamanda eş değerdir (Bakro-Nagy 2014, 193-198). Farklı Türk dilleri arasında yoğun etkileşimlerin olduğu iyi bilinmektedir (örneğin Çuvaş-Tatar temasları, her iki dilde de bulunan ve her iki yöne giden alıntı kelimelerle görülebilir) (Agyagasi 2012, 21-37). Türkçe'nin İngilizcede karşılığı Türkiye'de konuşulan dil anlamına gelse de Türkçe'nin bir dil ailesini ifade ettiğini söylemekte fayda var.

Günümüzdeki en yaygın görüşe göre Türk dillerinin oluşumu, ancak Türk halklarının var olması durumunda ortaya çıkmış olmalıdır. Bu bağlamda çoğu tarihçi Türk dili ve Türk halkının yaşıt olduğunu varsaymaktadır. Bununla birlikte birçok dilbilimci, bir dilin tarihi ile bir halkın tarihinin iki farklı kavram olduğu gerçeğinin altını çizerek kimliklerin metodolojik olarak sorgulanabilir olduğunu belirtmektedir (Rona-Tas 1999, 5-15). Farklı bilimsel alanlardaki terminolojilerin karıştırılması da daha ciddi problemlere yol açmaktadır. Bunların arasında en çok görüleni muhtemelen dilsel bir alanın etnik bir alanın yerini almasıdır. Alman Etnolog Wilhelm Mühlmann'a göre dil bilimcilerin hatası, Hint-Avrupa dilleri hakkında değil, Hint-Avrupa halkları hakkında konuşmalarıdır. Yani dilsel bir topluluk asla sosyolojik anlamda bir topluluk değildir; o sadece aynı dili konuşan bir grup ve istatistiksel bir kümedir. Bu durum sadece Hint-Avrupa dil ailesi gibi kapsayıcı bir grup için değil aynı zamanda Almanlar, Keltler, Slavlar vb. gibi alt dil grupları içinde geçerlidir. Mühlmann'a göre (1985, 15-16):

İnsan kavramı köken araştırmalarından çıkarılmalıdır. Terminoloji birbirinden bağımsız değildir ve yanlış bir terminoloji farkında olmadan yanlış düşüncelere yol açar. Tıpkı eskiden dilsel ve fiziksel antropolojik öğelerin birbirine karıştırılması gibi dil bilimsel ve etnik öğelerin birbirlerine karıştırılarak çalışılması bilimsel olarak mümkün değildir.

Ayrıca, dilsel yakınlık sağlam temellere dayandırılarak iyi tanımlanmış bir kavram olmasına rağmen, halklar arasındaki ilişkilerin veya yakınlıkların tarihsel bir yöntem içerisinde tanımlanmasının bir kurgu olduğunu söyleyebiliriz. Bu bağlamda, daha küçük topluluklar arasındaki akrabalıklar açıklanabilirken daha büyük gruplar veya beylikler içerisindeki akrabalıkların açıklanmasının daha zor veya hayali olacağını söylemek mümkündür. Bunlar aslında hayali bir birlikteliktir. Bu durumda halkların yakınlığı söz konusu olduğunda gruplar arasında hayali bir akrabalık yaratılır. Bu yüzden halkların yakınlığından daha çok ilgili dilleri konuşan halklardan bahsedebiliriz. Başkurt, Başkurt'un bir "Türk halkı" değil "Türk dili konuşan bir halk" olduğu anlamına gelir. Bu bağlamda problemin ana kaynağı Türk halkları kavramının Türk dillerini konuşan halklar ifadesinden yanlış bir biçimde türetilmesidir. Burada kullanılacak doğru terim

“Türkçe konuşan halklar” olmalıdır. Bu durum Hint-Avrupalılar ve Fin-Ugorlar gibi diğer gruplar içinde geçerlidir.

"Türk bodun", ortak bir ataya, kültüre (âdetler, geleneksel hukuk kuralları ve yaşam tarzı) ve ortak bir dilin olduğu temel tür özelliklerine sahiptir. Toplum içerisinde sosyal sınıflaşma var olsa bile tüm bu aidiyet her insan için geçerli olmuştur. Fakat aynı zamanda "Türk bodun" beylikler birliğinden oluşan siyasi bir topluluktur. Yönetici kabilenin etnik kökeni ile ilgili efsanelerin kabul görmesi, ortak bir dil birliği ve gruba özel bir kültürün oluşmasıyla tamamlanacak olan homojenleşme için siyasi oluşumun kalıcı hale gelmesi temel koşuldur. Runik yazıtlarda Türk beyliklerinin sayısı hakkında bir ifade yer almasa da *tokuz oguz* "Dokuz Oğuz", *uc garluk* 'Üç Karluk', *otuz tatar* 'Otuz Tatar' gibi sayılarla ifade edilen çeşitli etnik isim örnekleri yer almaktadır. Çin kaynaklarına göre, atlarında yer alan "kabile sembolleri" *tamga* lardan yola çıkarak 11 Doğu Türk kabilesi hakkında bilgi edinilebilir (Czegledy 1972, 275-281, Dobrovics 2004, 53-66).

Beylikler birliği olarak "Türk bodun" dört-beşinci yüzyıllar arasında kuruldu (Stark 2016, 2127-212) ve altıncı yüzyılın ortalarından itibaren imparatorluğun yönetici ailesi (yani Türk Kağanlığı) haline geldi. Bu yeni siyasi topluluk özerk bir güç dolayısıyla bir imparatorluk haline geldi ve hükümdarlar *kağan* unvanını almaya başladı. Orhun Yazıtları'nda da bu durum bir *bodun*, ancak gücü doğrudan *Türk Tengri* 'Gök Tanrısı'ndan gelen bir hükümdara sahipse gerçek bir halk olur ve diğer beylikler Türk *kağanına* (türk kagan) tabidir. KT G3), kağan devleti Türk kanunlarına göre yöneten kişidir (*türk törüsü* KT D13) şeklinde yansıtılmaktadır. Böyle bir *bodun* 'halk', Türk Kağanlığı'nın diğer kabile konfederasyonları (bodun) olan *elsiratmis qağansratmis bodun* 'kağansız ve devletsiz insanlar'ın aksine, *ellig kağanlık bodun* 'kağanlı ve devletlidir. Türk halkı İkinci Türk Kağanlığı dönemine kadar Çin egemenliği (630-680) altında kalmıştır. Orhun Yazıtları, bir imparatorluk haline gelen halkların konumlarını ve kaderlerini belirleyebileceklerini söylemektedir. Böylece etnik anlamını yitiren "Türk" terimi, Türk *kağanı*, Türk Tanrısı ve Türk hukukuna tabi olan tüm imparatorluğu kapsayacak şekilde genişletilerek siyasi bir anlamda kullanılmıştır. Türk İmparatorluğu ifadesi Uygur Kağanlığı'nın runik yazıtlarında, ancak Türk Kağanlığının düşüşünden sonra Taryat D5: *türk elin anta bulğadım, anta artatdım* 'Türklerin krallığını rahatsız ettim ve yok ettim' (Berta 2004: 249, 258); Şine Usu- D4: *türk kağan cak allig yıl olurmus türk elina altı otuz yasıma...* 'Türk Kağanı ben yirmi altı (739) yaşımıdayken tam elli yıl hüküm sürdü...' (Berta 2004, 282, 301) ifadeleriyle ortaya çıkmaktadır.

"Türk" terimi burada aynı zamanda Türk kağanının tebaasını ifade eden siyasi bir terime dönüşmüştür. Bu durum siyasi yapının en büyük hükümdarı olan kağanın tebaasının da siyasi olarak Türkler olduğunu göstermektedir. Bu durum Orhun Yazıtları'nda: *türgiş kağan türükümüz bodunumuz erti* (KT D18 = BK D16) 'Türgiş kağanı (ve halkı) bizim Türükümüz ve halkımızdı' (Tekin 1968, 266); *tokuz oguz kentü bodunumuz erti* (KT K4= BK D29) 'Dokuz-Oğuz halkı kendi halkımdı' (Tekin 1968, 270) ifadeleriyle karşımıza çıkmaktadır. Buradakine benzer durum Orta Çağ Avrupası'nda da çok yaygın olarak kullanılıyordu. *Genler monarşisi* kralın ülkesinde yaşayan tüm insanları kapsıyordu.

Sonuç olarak, ikinci Türk Kağanlığı döneminde "Türk" teriminin iki temel anlamı vardır: 1) "Türk bodun", etnik bir milliyet, ırk türü (ortak soy, kültür ve dil birliğiyle birlikte toplumun tüm sınıfı için geçerli olan adet ve yasalara bağlı siyasi istikrara sahip bir beylikler birliği) ve 2) Türk Kağanlığı (*Türk Devleti, ülkesi, kağan*), siyasi bir topluluk. Bir bireyin ortak bir kökene sahip olması siyasi olarak desteklenen etnik bir kimliğe (göçebe olma, Türkçe konuşma vb.) ve Türk kağanının bir tebaası olmasına da neden oluyordu. Dolayısıyla bir kimse Hitay *bodununa* ve Hitay etnik topluluğuna mensupsa, Moğolca konuşuyorsa Türk kağanının tebaası olduğu için siyasi anlamda da Türk'tür.

Türk Kağanlığının yıkılışından sonra, siyasi anlamda bir birliktelik kalmamıştır. "Türk bodun" kavramı beyliklerle birlikte belirli bir süre varlığını sürdürse bile beyliklerin dağılmasından sonra "Türk" kavramının dokuzuncu yüzyıldan itibaren herhangi bir etnik ve siyasi aidiyeti kalmamıştır. Bununla birlikte Türk kavramı bir köken adı olarak varlığını korumuştur. Kavramın ortak bir ata fikri geçerliliğini korurken göçebe yaşam tarzı da "Türk" kimliğiyle ilişkilendirilmiş ve İslami literatürde Kuran şecere

modelinin bir ögesi haline gelmiştir. Son olarak “Türk” terimi, tam anlamıyla bir Türk dil ailesi oluşana kadar birbirlerinin dillerini anlayarak konuşabilen insanları tanımlamak için kullanılıyordu.

20. yüzyılda Türkiye ve Türkçe konuşan Sovyet Cumhuriyetleri gibi halkların entelektüel seçkinleri ülkelerinde bölünmüş ve dağınık bir vaziyette yer alan Türk kimliğine sahip insanları modern bir Türk Milliyeti devleti çatısı altında birleştirmeye çalıştılar. Fakat tüm bunlarla birlikte Türk göçebe birliklerinin ortak bir köken, gelenek ve dil çatısı altında birleştirilebilmesi mümkünken Orta Çağ Avrasya tarihinden itibaren siyasi bir istikrarın sağlanamaması etnik birliğin devamının sağlanamamasında en büyük etken olmuştur.

#### KAYNAKÇA

Agyagási, K. (2012). Language Contact in the Volga-Kama Area. In: É. Kincses-Nagy & M. Biacsı (eds), Szeged Conference: Proceedings of the 15th International Conference on Turkish Linguistics Held On August 20-22, 2010 in Szeged: 21-37. Szeged: Department of Altaic Studies.

Azarian, R. (2011). Nationalism in Turkey: Response to a Historical Necessity. *International Journal of Humanities and Social Science* 1(12): 72-82. <ijhssnet.com/view.php?u=http://www.ijhssnet.com/journals/Vol\_1\_No\_12\_September\_2011/11.pdf>.

Baupakov, K. M., Manash K. K., Bulat E. K., Klavdia A. P. (eds) (1997). *Istoriia Kazahstana s drevneyshyh vremen do nashih dnei v piati tomah, II* [The History of Kazakhstan from Earliest Times to Our Days in Five Volumes]. Almaty: Atamura.

Bakró-nagy, M. (2014). Módszerek a nyelvi őstörténet kutatásában: az ugor példa [Methods in the Study of Linguistic Prehistory: The Example of Ugric]. In: B. Sudár et al. (eds), *Magyar Őstörténet: Tudomány és hagyományörzés* [Hungarian Prehistory and Preservation of Traditions]: 193-198. Budapest: MTA Bölcsészettudományi Kutatóközpont.

Berta, Á. (2004). Szavaimat jól halljátok... A türk és uygur rovásírásos emlékek kritikai kiadása [Listen to My Words... The Critical Edition of the Turk and Uyghur Runic Inscriptions]. Szeged: JATEPress.

Clauson, G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth Century Turkish*. Oxford: Clarendon Press.

Czeglédy, K. (1972). On the Numerical Composition of the Ancient Turkish Tribal Confederations. *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae* 25: 275-281.

Dobrovics, M. (2004). Hatalom és törzsi rendszer a második türk kaganátusban [Power and Tribal Structure in the Second Türk Khaganate]. *Publicationes Universitatis Miskolciensis: Sectio Philosophica* 9(3): 53-66.

Dosymbaeva, A. ve Mirzatay Z. (2013). *Zapadnyi Tyurkskiy kaganat: Atlas* [Western Türk Khaganate: Map]. Astana: Service Map.

Frenkel, Y. (2005). The Turks of the Eurasian Steppes in Medieval Arabic Writing. In: R. Amitai & M. Biran (eds), *Mongols, Turks, and Others: Eurasian Nomads and the Sedentary World*: 201-241. Leiden: Brill.

Frye, R. N. & Aydin M. S. (1943). Turks in the Middle East before the Saljuqs. *Journal of the American Oriental Society* 63(3): 194-207.

Gladney, D.C. (1990). The Ethnogenesis of the Uighurs. *Central Asian Survey* (9)1: 1-28.

Golden, P. B. (2008/2009). Ethnogenesis in the Tribal Zone: The Shaping of the Türks. *Archivum Eurasiae Medii Aevi* 16: 73-112.

Golden, P. B. (2015). The Turkic World in Maḥmūd al-Kâšġarī. In: J. Bemann et al. (eds), *The Complexity of Interaction along the Eurasian Steppe Zone in the First Millennium A.D.: Empires, Cities, Nomads and Farmers*: 503-555. Bonn: Bonn University Press.

- Haarmann, U. W. (1988). Ideology and History, Identity and Alterity: The Arab Image of the Turk from the Abbasids to Modern Egypt. *International Journal of Middle East Studies* 20(2): 175–196.
- Hobsbawm, Eric (1983). Introduction: Inventing Tradition. In: E. Hobsbawm & T. Ranger (eds), *The Invention of Traditions*: 1–14. Cambridge: CUP.
- Ishakov, D. M. ve Iskander L. I. (2000). Etnopoliticheskaya istoriya tatar v VI – pervoy chetverti XV vv [Ethnopolitical History of the Tatars in 6th – First Quarter of the 15th Centuries]. Kazan: Iman.
- Johanson, L. (1998). The History of Turkic. In: L. Johanson & É. Csató (eds), *The Turkic Languages*: 81–125. London: Routledge.
- Al-kāshgharī, M. (1982). *Compendium of the Turkic Dialects*. Ed. and tr. R. Dankoff in collaboration with J. Kelly. (Harvard University Sources of Oriental Languages and Literature: Turkish Sources VII) Cambridge: Harvard University Print.
- Klyashtornyi, S. (2002). Stepnaya imperiya tyurkov i ee nasledniki [The Steppe Empire of the Turks and its Successor States]. In: *Istoriya tatar s drevneyshyh vremen v semi tomah, I: Narody stepnoy Evrazii v drevnosti* [The History of the Tatars since Ancient Times in Seven Volumes, I: Peoples of the Eurasian Steppe in Ancient Times]: 218–267. Kazan: Ruhiyat.
- Kumekov, B.E. (2013). Kipchakovedenie: konceptual'noe nauchnoe napravlenie evraziyskogo masshtaba [Kipchak Studies: Conceptual and Scientific Tendencies from a Eurasian Perspective]. In: *The Collection of Materials: International Conference: The Kipchaks of Eurasia: History, Language and Written Records*: 10–17. Astana: Kazakstan Rspublikasy Medeniet zhane akparat ministriligining Til komitet.
- Lee, J. (2016). The Historical Meaning of the Term Türk and the Nature of the Turkic Identity of the Chingisid and Timurid Elites. *Central Asiatic Journal* 159(1–2): 101–132.
- Martinez, A.P. (1982). Gardīzī's Two Chapters on the Turks. *Archivum Eurasiae Medii Aevi* 2: 109–217.
- Mühlmann, W.E. (1985). Ethnogenie und Ethnogenese: Theoretisch-ethnologische und ideologiekritische Studie. In: *Rheinisch-Westfälische Akademie der Wissenschaften (ed.), Studien zur Ethnogenese*: 9–27. Opladen: Westdeutscher.
- Pomorska, M. (2004). *Middle Chulym Noun Formation*. Krakow: Ksiğgarnia Akademicka.
- Reynolds, S. (1984). *Kingdoms and Communities in Western Europe, 900–1300*. Oxford: Clarendon Press.
- Róna-tas, A. (1999). *Hungarians and Europe in the Early Middle Ages: An Introduction to Early Hungarian History*. Budapest: Central European University Press.
- Róna-Tas, A. ve Árpád B. (2011). *West Old Turkic: Turkic Loanwords in Hungarian*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Shukurov, R. (2012). The Byzantine Classification of the Turks: Archaization or Academic Traditionalism? In: N. Asutay-effenberg & F. Daim (eds), *Φιλοπολιτιον Spaziergang im kaiserlichen Garten: Schriften über Byzanz und seinen Nachbarn: Festschrift für Arne Effenberg zum 70. Geburtstag*: 273–296. Mainz: Verlag des Römisch-Germanischen Zentralmuseums.
- Sinor, D. (1982). The Legendary Origin of the Türks. In: E.V. Žygas & P. Voorheis (eds), *Folklorica: Festschrift for Felix J. Oinas*: 223–257. Bloomington: Research Institute for Inner Asian Studies.
- Smith, A. D. (1998). *Nationalism and Modernism: A Critical Survey of Recent Theories of Nations and Nationalism*. London: Routledge.
- Stark, S. (2016). Türk Khaganate. In: J.M. Mackenzie et al. (eds), *The Encyclopedia of Empire, IV*: 2127–2142. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Szűcs, J. (1981). *Nation und Geschichte: Studien*. Budapest: Corvina Kiadó.

Szűcs, J. (1992). A magyar nemzeti tudat kialakulása [The Formation of Hungarian National Consciousness]. Ed. I. Zimonyi. Szeged: József Attila Tudományegyetem Magyar Őstörténeti Kutatócsoportja.

Tekin, T. (1968). A Grammar of Orkhon Turkic. Hague: Mouton & Co.

Ubiria, G. (2016). Soviet Nation-Building in Central Asia: The Making of the Kazakh and Uzbek Nations. London: Routledge.

Vásáry, I. (2016). Hungarians and Mongols as “Turks”: On the Applicability of Ethnic Names. In: Á. Bollók, G. Csiky & T. Vida (eds), *Zwischen Byzanz und der Steppe: Archäologische und historische Studien Festschrift für Csanád Bálint zum 70. Geburtstag / Between Byzantium and the Steppe: Archaeological and Historical Studies in Honour of Csanád Bálint on the Occasion of His 70th Birthday: 537–543*. Budapest: Institute of Archaeology, Research Centre for the Humanities, Hungarian Academy of Sciences.

Wenskus, R. (1961). *Stammesbildung und Verfassung: Das Werden der frühmittelalterlichen gentes*. Graz: Böhlau.

Zimonyi, I. (2001). Why Were the Hungarians Referred to as Turks in the Early Muslim Sources? In: L. Károly & É. Kincses-nagy (eds), *Néptörténet: Nyelvtörténet a 70 éves Róna-Tas András köszöntése: 201–212*. Szeged: Szte Btk Altajisztikai Tanszék.

Zimonyi, I. (2003). Bodun und El im Frühmittelalter. *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae* 56: 57–79.

**Makale Adı /Article Name**

EĞİTİMLE İLGİLİ BAZI İNGİLİZCE  
KELİMELERİN FARŞÇA KARŞILIKLARI I<sup>12</sup>

PERSIAN EQUIVALENTS OF EDUCATIONAL  
SOME ENGLISH WORDS I

**Çeviren**

Mesut ARSLAN

Dr., Siirt Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, e-mail: mesut.arслан@siirt.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7929-0631

**Yayın Bilgisi**

Yayın Türü: Çeviri

Gönderim Tarihi: 10 Nisan 2022

Kabul Tarihi: 24 Mayıs 2022

Yayın Tarihi: 30 Haziran 2022

**Kaynak Gösterme**

İran Dil Akademisi (2022). Eğitimle İlgili Bazı İngilizce Kelimelerin Farşça Karşılıkları I, Çev. Mesut Arslan, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), s.123-126.

DOI: 10.53586/susbid.1108446

**Not:** Yazar bu çalışmada Etik İznine gerek olmadığını beyan etmiştir.

<sup>1</sup> İran Dil Akademisi tarafından hazırlanmıştır.

<sup>2</sup> Orijinal başlık: آموزشی واژه‌های از برخی فارسی برابره‌های

Bu kitapçık, hicri/hûrşidi 1353, miladi 1975 yılında İran Dil Akademisi'nin sekizinci yayını ( ۸ شماره ) olarak yayımlanmıştır. Dijital kopyası için bkz. <http://parsianjoman.org/?p=3273>, Erişim tarihi: 17.04.2022.

Biz bu çalışmada bu kitapçığın A harfinden D harfine kadar olan kısmını tercüme ettik. Bu nedenle başlığa "I" rakamı eklenmiştir.

## Öz

Bu çalışma İran Dil Akademisi'nin 1975 yılında yayımladığı "Eğitimle ilgili İngilizce kelimelerin Farsça karşılıkları" başlıklı Farsça kitapçığın A harfinden D harfine kadar olan kısmının Türkçe tercümesidir. Akademi, bu ve benzeri çalışmaları Fars dilinin standartlaşması ve yabancı kelimelerden arınması için yapmıştır. Kitapçığın giriş kısmında çalışma hakkında şu bilgiler verilmektedir: "Eğitimle ilgili İngilizce kelimelerin Farsça karşılıkları" çalışması İran Dil Akademisi tarafından duyulan ihtiyaç ve Yükseköğretim ve Bilimler Bakanlığı'nun talebi üzerine hazırlanmıştır. İran Dil Akademisi, kendi kelime seçme yöntemine dayalı olarak bu kelimeleri tanımları ile beraber "Sizin Öneriniz Nedir?" broşürünün ilk sayısında basmış, dünyadaki Farsça uzmanı bilim insanlarının görüşünden yararlanmak için yayımlanmış ve ayrıca onları da kendi kelime seçme gruplarında incelemiştir. Bütün öneriler İran Dil Akademisi Şurası'nda ele alınıp ardından adı geçen kurumun kelimeleri incelemesinden sonra karşılıklar aralarından seçilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Farsça, İngilizce, Eğitim, İran Dil Akademisi, Çeviri

## Abstract

This study is the Turkish translation of the part from the letter A to the letter D of the Persian booklet titled "Persian equivalents of educational English words" published by the Iranian Language Academy in 1975. The Academy has carried out these and similar studies for the standardization of the Persian language and its purification from foreign words. The following information about the study is given in the introduction part of the booklet: The study of "Persian equivalents of English words related to education" was prepared upon the need of the Iranian Language Academy and the request of the Ministry of Higher Education and Sciences. The Iranian Language Academy, based on its own word selection method, printed which provides these words with theirself definitions, named "What's Your Suggestion?" is in the first issue of it's pamphlet and published it for the view of Persian expert scholars around the world, and also studied them in his own word-selection groups. After all the suggestions were taken up and discussed at the Iranian Language Academy Council and then the mentioned circle examined the words, the answers were chosen from among them.

**Key Words:** Persian, English, Iranian Language Academy, Translation



## Giriş

“Eğitimle ilgili İngilizce kelimelerin Farsça karşılıkları” çalışması İran Dil Akademisi<sup>1</sup> tarafından duyulan ihtiyaç ve Yükseköğretim ve Bilimler Bakanlığı’nın talebi üzerine hazırlanmıştır.

İran Dil Akademisi, kendi kelime seçme yöntemine dayalı olarak bu kelimeleri tanımları ile beraber “Sizin Öneriniz Nedir?” broşürünün ilk sayısında basmış, dünyadaki Farsça uzmanı bilim insanlarının görüşünden yararlanmak için yayımlamış ve ayrıca onları da kendi kelime seçme gruplarında incelemiştir.

Bütün öneriler İran Dil Akademisi Şurası’nda ele alınıp ardından adı geçen kurumun kelimeleri incelemesinden sonra karşılıklar aralarından seçilmiştir.

İran Dil Akademisi

\*\*\*

### 1. پذیرانه: admission (fee)

Bir yere girmek için veya bir yere girerken ödenen para (Vurūdiyye)<sup>2</sup>.

“Peẓīrāne”, “Peẓīr/kabul”, “Peẓīroften/kabul etmek” ve “bī’āne/depozito” ve “şāgirdāne/çıraklık ücreti” de kullanılan “āne” son ekinden yapılmıştır.

### 2. دستیار: assistant

Üniversite veya fakültede genellikle düşük dereceli öğretim üyelerinden biridir ki işi öğrenci sınav kâğıtlarının tashihi, laboratuvarların denetimi veya ders vermektir.

### 3. استادیار: assistant professor

Üniversite öğretim üyelerinden makamı öğretim üyesinden yüksek ve doçentten düşük kişidir.

### 4. دانشبهر: associate

Bazı yüksekokul (kolej) ve üniversitelerde lisans derecesinden daha düşük olan bir eğitimi tamamlayan öğrenciye verilen bir derece ya da unvandır.

Bu derece şimdiye kadar bir Arapça (فوق) ve bir Fransızca (diplôm) kelimedenden türetilen “فوق دیپلم/fewq-dīplom” adıyla anılıyordu.

### 5. دانشیار: associate professor

Üniversite öğretim üyelerinden makamı profesörden düşük ve doktor öğretim üyesinden yüksek kişidir.

### 6. دانشیاب: bachelor (1)

Bir bölümün lisans eğitimini tamamlayan kişidir. Bknz. دانشیابی.

### 7. دانشیابی: bachelor (2)

Bir lisans programının tamamlandığını gösteren üniversite derecesidir.

### 8. پژوهشنامه: bulletin (1)

Bilimsel bir kurumun periyodik dergisidir.

### 9. آگاهی نامه: bulletin (2)

<sup>1</sup> بنیاد شاهنشاهی فرهنگستان های ایران: فرهنگستان زبان ایران

Pehlevî hanedanı döneminde kurulan ve bünyesinde İran Dil Akademisi’ni de barındıran İran İmparatorluk Akademileri Kurumu’nun kuruluş kanunu için bknz. <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/97095>, Erişim tarihi: 17.04.2022, (ç.n.).

<sup>2</sup> Vurūdiyye, Farsça’da “admission” için kullanılan Arapça’dan alıntı bir kelimedir. İran Dil Akademisi’nin bu kitapçığı yayımlamasının amacı da işte yabancı dillerden alınan bu kavramların yerine öz Farsça karşılıklar bulmaktır (ç.n.).

- a. Halkın dikkatini çekecek önemli haberlerin özet ve derlemesinin bir kurum tarafından neşredilmesidir.
- b. [Bir kurumun] gelecekteki plan ve programlarını içeren bültenidir.

#### 10. پردیزه: campus

Bir eğitim kurumu, yüksekokul veya üniversitenin alanı ve yapılar dizisi.

“Perdīze”, antik İran’daki “pairi-daêza” kelimesinden alınmıştır ki anlamı etrafı kapalı yuvarlak alan ‘دوربسته/dowr-beste’ demektir.

“Perdīz” kelimesi de “park” için kullanılır.

#### 11. فهرست: catalog (= catalogue)

Bir şeylerin genellikle alfabetik olarak ve çoğunlukla açıklaması ile beraber hazırlanan düzenli formu ya da listesi.

فهرستنامه: Fihrist, kitap şeklinde ise yerine “fihrist-nāme” kullanılabilir.

#### 12. فَرْنَشِين: chairman

“فَرْنَشِين” kelimesi ön anlamına gelen “فر/fer” ve oturan anlamına gelen “نَشِين/nişin” kelimesinden yapılmıştır ki ayrıca diğerlerinin önünde oturan kişi anlamındadır.

- a. Bir kurumun ya da komitenin oturumlarını yöneten ve genellikle işlerin gerçekleşmesi için insiyatif kullanabilen başkanıdır.
- b. Bir öğretim grubunun başkanı olan profesör ya da öğretmendir.

#### 13. هماموزگان: class

Bu kelime “هم/hem” ile ders anlamındaki “آموزه/āmûze” ve çokluk soneki “ان/ān”dan yapılmıştır.

- a. Aynı öğretim derecesinde olan öğrenci topluluğudur.
- b. Bir öğreticinin gözetimi altında konu veya dersleri okuyan, konuşmaları dinlemek için düzenli olarak belirli derslerin oturumlarına katılan öğrenci grubudur.

#### 14. آموزگاه: classroom

Bir okul ya da üniversitede “هماموزگان”ın ders için toplandığı odadır (Klās-ı ders).

Bu kelime öğretim anlamındaki “آموز/āmûz” ve yer ismi yapan “گاه/gāh” soneki ile yapılmıştır.

#### 15. دانشکده: college

- a. Bir üniversiteye bağlı, belirli bir akademik bölüm derecesi veren okul veya kısımların her biridir.
- b. Üniversitenin her bir özel kısmıdır.

“Kālic/college” bu anlamlarıyla “faculty”e denktir.

#### 16. همایش: congress

Herkesi ilgilendiren bir konunun konuşulması, düzenlenmesi ve ilerletilmesi için farklı ülkelerden temsilci ve elçilerin oluşturduğu bir meclistir.

Bu kelime “hem” ve “āmeden”in ism-i masdarı olan “āyeş”ten oluşturulmuştur ki ayrıca “toplanma, bir araya gelme” anlamındadır. İngilizce “congress” kelimesi de Latince “congressus”tan gelmez ki “hem” anlamındaki “con” ve “gitmek” anlamındaki “gradi”den türetilmiştir.

#### 17. آموزه: course (1)

- a. Bir öğretim programından bir ders.
- b. Bir öğretim birimi (ders).

**18. آموزگان: course (2)**

Bir öğretim bölümünü oluşturan ve o bölümde üniversite diplomasına sahip olmayı sağlayan ders birimlerinin toplamıdır.

**19. برنامه آموزشی: curriculum**

Bir öğretim kurumunun sunduğu tüm dersler ya da bölümler.

**20. زینه: degree**

Bir yüksekokul ya da üniversitesinin eğitim bölümünü tamamlayan üniversite öğrencisine verdiği unvandır (derece-i teşşîlî).

**21. گروه آموزشی: department**

Bir okul ya da fakültenin belirli bir bilim dalında eğitim veren bölümü.

**22. گواهینامه: diploma**

Tahsilin tamamlandığını ya da bir öğretim kurumundan derece alındığını gösteren belgedir.

“Guwahî-nāme” kelimesi Akademide önceleri Fransızca “diplôme” kelimesi karşılığı olarak kabul edilmişti. Ancak bu bütün tahsil dereceleri için değildi. Yükseköğretim diploması için bu Akademi tarafından “dāniş-nāme” önerilmiş ve kabul edilmiş idi. Oysa “dāniş-nāme”yi Ebū Alī Sīnā [İbn-i Sīnā], ansiklopedi anlamında kullanmıştır<sup>3</sup> ve bu kelime “diploma”nın Farsça karşılığına uygun değildir. Bu yüzden “guwahî-nāme” ilk, orta ve yüksek bütün tahsil dereceleri için kabul edilip “dāniş-nāme” ansiklopedi için onaylanmıştır.

<sup>3</sup> *Dānişnāme-i 'Alā'ī*, İbn-i Sīnā (ö. 1037) tarafından Farsça kaleme alınmış felsefe alanında yazılmış ilk ansiklopedik eser sayılmaktadır, bkz. Ömer Mahir Alper, "İbn Sīnā", TDV İslām Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/ibn-sina#5-eserleri>, Erişim Tarihi: 07.06.2022, (ç.n.).

EK 1: Eğitimle İlgili İngilizce Kelimelerin Farsça Karşılıkları kitapçığının orijinal kapağı

