

ISSN: 2757-5985



yeni sey

YENİSEY

Dil ve Edebiyat Dergisi

VOLUME:5 - ISSUE:1

CİLT:5 - SAYI:1

HAZİRAN 2024





e-ISSN: 2757-5985

YENİSEY

Dil ve Edebiyat Dergisi
Journal of Language and Literature

Cilt / Volume

5

Sayı / Number

1

Haziran / June 2024

Antalya / Türkiye

2024

<https://yeniseydergisi.com>

+905433132453 | yeniseydildergisi@gmail.com



e-ISSN: 2757-5985

YENİSEY Dil ve Edebiyat Dergisi
YENİSEY Journal of Language and Literature

Baş Editör

Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN

Editör

Doç. Dr. İlyas YAZAR

Alan Editörleri

Prof. Dr. İlhan GENÇ

Prof. Dr. Mesut GÜN

Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA

Doç. Dr. Erkan SALAN

Doç. Dr. Atıf AKGÜN

Danışma ve Yayın Kurulu

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA, Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. Alpaslan OKUR, Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Bayram BAŞ, Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Galip GÜNER, Erciyes Üniversitesi

Prof. Dr. Fatma AÇIK, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Henryk Jankowski, Adam Mickiewicz University, Polonya

Prof. Dr. Muammer Nurlu, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa S. Kaçalın Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Nesrin Bayraktar Erten, Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Süer EKER, Başkent Üniversitesi

Prof. Dr. Timur Kocaoğlu, ABD-Michigan State University

Prof. Dr. Uwe Bläsing, Leiden University, Hollanda

Prof. Dr. Yong Song Li, Kore-Seoul National University

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ, İstanbul Üniversitesi

Dr. Cem Erdem, Adam Mickiewicz University, Polonya

Dr. Dorota Cegiolka, Adam Mickiewicz University, Polonya

Dr. Gulayhan Aqtay, Adam Mickiewicz University, Polonya, Poznan

Dr. Iryna Driga, A. Krymsky Araştırma Enstitüsü, Ukrayna

Dr. Kenjgül Kalieva, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Dr. Shinji Ido, Nagoya University, Graduate School of Humanities

Dr. Zhanna Yusha, Sibirya Rusya İlimler Akademisi

<https://yeniseydergisi.com>

+905433132453 | yeniseydildergisi@gmail.com



e-ISSN: 2757-5985

YENİSEY Dil ve Edebiyat Dergisi
YENİSEY Journal of Language and Literature

Bu Sayının Hakemleri

Prof. Dr. Fatih ARSLAN, Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Zekerya BATUR, Uşak Üniversitesi

Doç. Dr. Nazlı Memiş BAYTİMUR, Sinop Üniversitesi

Doç. Dr. Şahin ŞİMŞEK, Kastamonu Üniversitesi

Doç. Dr. Selda UYGUR GÜRBÜZ, Namık Kemal Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Beyza HİMMETOĞLU DAL, Okan Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Esra BEYHAN, Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet TURHAN, Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZER, Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Cemil YENER, Manisa Celal Bayar Üniversitesi

Tarandığımız İndeksler

YENİSEY Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi uluslararası hakemli bir dergidir. YENİSEY Journal of Language, Literature and Education is an International Refereed Journal.

Dergimiz *Index Copernicus, Asos Index, Ideal Online, Esji, Cite Factor, Drji, Road, Academic Resourch Index, Sis, Advanced Science Index, Root Indexing, Google Academic* tarafından taranmaktadır.

This journal is indexed by *Index Copernicus, Asos Index, Ideal Online, Esji, Cite Factor, Drji, Road, Academic Resourch Index, Sis, Advanced Science Index, Root Indexing, Google Academic*.

<https://yeniseydergisi.com>

+905433132453 | yeniseydildergisi@gmail.com



e-ISSN: 2757-5985

YENİSEY Dil ve Edebiyat Dergisi
YENİSEY Journal of Language and Literature

İÇİNDEKİLER

Başlık / Title	Yazar / Author	Sayfa /Pages
Osmanlı Edebî Patronaj Geleneğinin Bir unsuru Olarak Şiir Sunma Pratikleri (1840-1878) <i>Poetry Presentation Practices as an Element of the Ottoman Literary Patronage Tradition (1840-1878)</i>	Umut SOYSAL	1 - 24
Turgay Kantürk'ün "İlk Gibi Son" Kitabında İçerik ve Biçim unsuru Olarak "Kim" Zamiri <i>The "Who" Pronoun as an Element of Content and Form in Turgay Kantürk's "İlk Gibi Son" Book</i>	Can ŞEN	25 - 30
Tezer Özlü'nün "Zaman Dışı Yaşam" Adlı Senaryosunda Anlatıcı ve Anlatım Teknikleri <i>Narrator and Narrative Techniques in Tezer Özlü's Zaman Dışı Yaşam Scenario</i>	Ali Rıza İŞSEVER	31 - 39
Doğal İşitsel -Sözel Yöntem ile İşitme Engelli Öğrencilere Türkçe Öğretimi Bir Literatür Çalışması <i>A Literature Study on Teaching Turkish to Hearing Impaired Students with the Natural Auditory-Verbal Method</i>	Mesut GÜN Şefik YILMAZ	40- 54
Eğitim Liderliği: SistematiK İnceleme <i>Educational Leadership: Systematic Review</i>	Yücel ŞİMŞEK Elnara AHMEDOVA	55- 72



e-ISSN: 2757-5985

Editörden...

Değerli bilim insanları, kıymetli okuyucular,

Yayın hayatına yedinci sayısı ile beşinci yılına giren YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi olarak siz değerli araştırmacılarımızı ve okuyucularımızı alanlarına katkı sağlayıcı nitelikli bilimsel çalışmalarla buluşturmaktan kıvanç duyuyoruz. YENİSEY dergisinin en önemli amacı başta Türkoloji olmak üzere uluslararası standartlarda bütün dilleri ve edebiyatları içine alan, daha geniş bir çerçevede eğitim ve kültür çalışmalarını da kapsayan bilim alanlarında yapılan faaliyetleri okuyucularımızla buluşturarak bilim dünyasına hizmet etmektir. Dergimiz özellikle dördüncü cildinden itibaren yeni yüzü ve belirlenmiş yayın standartlarıyla yayıncılık alanında rüştünü ispat etmiştir. YENİSEY dergisi hiçbir kurum ve kuruluştan destek almadan tamamen bilimsel önceliği esas alarak akademiye yeni bir soluk getirme gayreti ile yayın hayatına devam etmektedir. Dergimize gönderilen yazıların değerlendirilmesinde özverili bir şekilde katkı sunan değerli hakemlerimize özellikle teşekkür borçluyuz. Bu anlamda, değerli çalışmalarıyla dergimize katkıda bulunan araştırmacılara da teşekkür ediyoruz. Dergimizin gelişimi noktasında her türlü düşünceye, öneriye ve fikirlere açık olduğumuzu belirtir; sağlık, mutluluk ve huzur dolu günler dileriz.

Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN
Doç. Dr. İlyas YAZAR

Osmanlı Edebî Patronaj Geleneğinin Bir unsuru Olarak Şiir Sunma Pratikleri (1840-1878)*

Umut SOYSAL**

Atf / Citation: Soysal, U. (2024). Osmanlı Edebî Himâye Geleneğinin Bir unsuru Olarak Şiir Sunma Pratikleri (1840-1878) *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.29228/yenisey.76520>

Özet

İslam etkisinde gelişen Türk edebiyatının metinlerle takip edilebilirlik bakımından en uzun periyodunu Osmanlı dönemi Türk edebiyatı oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından yazılan çeşitli teorik metinlerde eski Türk edebiyatı, klasik edebiyat, divan şiiri gibi farklı başlıklarla da adlandırılan bu edebî dönem, kendi içerisinde oluşturduğu pratikler itibarıyla aynı zamanda büyük bir edebî düzenin de adıdır. Bu edebî düzenin en önemli aktörleri ise şiirleri kaleme alan şairler ve şiirlerin sunulduğu kişiler olan hâimler/patronlardır. Osmanlı dönemi Türk edebiyatı tarihi, Osmanlı döneminde üretilen edebî metinlerin tarihi olduğu kadar şair ve patronlar arasındaki ilişkilerin de tarihi olarak düşünülmelidir. Osmanlı şiiri üzerine yapılan çalışmalarda her ne kadar şairler ve şiirlerin sunulduğu patronların varlığı zikredilse de ikisi arasındaki patronaj ilişkilerinin nasıl işlediği üzerine yapılan çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Bu çalışmada şairlerin şiirlerini ne şekilde patronlara ulaştırdıkları Osmanlı arşivi belgeleri üzerinden ortaya konulmaya çalışılmış, çalışmanın kapsamı ise Tanzimat dönemi ile sınırlı tutulmuştur. Çalışmada şiir sunma pratiklerinin belirli sistem dahilinde işlediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Edebî Patronaj
Osmanlı Şiiri
Tanzimat Edebiyatı
Şiir Sunumu
Osmanlı Arşivi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 16.05.2024
Kabul Tarihi: 07.06.2024

Poetry Presentation Practices as an Element of the Ottoman Literary Patronage Tradition (1840-1878)

Abstract

The longest period of Turkish literature, which developed under the influence of Islam, in terms of traceability with texts, is the Turkish literature of the Ottoman period. This literary period, which is also called with different titles such as old Turkish literature, classical literature, divan poetry in various theoretical texts written by researchers, is also the name of a great literary order in terms of the practices it creates within itself. The most important actors of this literary order are the poets who write the poems and the patrons/patrones who are the people to whom the poems are presented. The history of Turkish literature in the Ottoman period should be considered as the history of the literary texts produced during the Ottoman period as well as the history of the relations between poets and patrons. Although the existence of poets and the patrons to whom the poems were presented is mentioned in studies on Ottoman poetry, the number of studies on how the patronage relations between the two worked is almost non-existent. In this study, it was tried to reveal how poets delivered their poems to patrons through Ottoman archive documents, and the scope of the study was limited to the Tanzimat period. In the study, it was seen that poetry presentation practices operated within a certain system.

Keywords

Literary Patronage
Ottoman Poetry
Tanzimat Literature
Poetry Presentation
Ottoman Archive

About Article

Received: 16.05.2024
Accepted: 07.06.2024

* Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Doktora Programı'nda yapılan "Mabeyn-i Hümayun'a Sunulan Şiirlerin Edebî, Tarihsel ve Sosyal Yönden Analizi (1840-1878)" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

** Dr., T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı. E-Posta: neyzenumut@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-7085-6715.

1. GİRİŞ

Osmanlı Şiir Geleneğinin Tarihsel ve Kültürel Arka Planı

Türkler, İslam dinini kabul etmeye başladıkları dönemden itibaren bu dinin kültürüne ait pek çok unsuru kendi bünyelerine almışlar, İslam öncesi Türk kültürü ile bu yeni kültürü sentezleyerek Türk İslam kültürü şeklinde kısaca tanımlanabilecek yeni bir kültür dairesi tesis etmişlerdir. Hicri 8. yüzyılda başlayan bu ilk temaslar birkaç yüzyıl boyunca devam etmiş, 11. yüzyıldan itibaren ise Türk İslam kültürü, metinlerle takip edilebilir yazılı bir hale gelmiştir. Yeni oluşmaya başlayan bu kültür dairesi toplumun her alanında olduğu gibi edebî düzlemde de bir takım farklılıklar yaratmış, Türklerin oluşturdukları edebî ve kültürel metinlerde İslam dininin ve kültürünün etkisi bu dönemden sonra açıkça hissedilmeye başlanmıştır. Türk edebiyatı tarihini akademik düzlemde ele alan ilk kişilerden birisi olan Fuad Köprülü, Türk edebiyatının bu dönemini İslam etkisinde gelişen Türk edebiyatı şeklinde sınıflandırmış ve bu tanımlama sonraki dönemlerde de farklı araştırmacılar nezdinde kabul görmüştür (Köprülü, 1980, s. 83). İlk planda belirtmek gerekir ki, İslam etkisinde gelişen Türk edebiyatını bütüncül bir şekilde ele almanın tarihsel ve toerik zeminde bir takım zorlukları vardır zira Türkler bu dönemde hem çok geniş coğrafyalarda farklı siyasi teşekküllerin çatısı altında yaşamaktadırlar hem de Batıya yönelik büyük göçlerine devam etmektedirler. Yine gerek coğrafi uzaklıklar gerekse Türklerin yaşadıkları bölgelerde temas kurdukları farklı kültürlerin varlığı, gramatikal bir takım farklılıkların da oluşması sonucunu da beraberinde getirmiştir. Ancak Türklerin batıya yönelik birkaç yüz yıla yayılan bu sürekli göç halleri, Anadolu'ya kalıcı bir şekilde yerleştiklikleri 11. yüzyılın ortalarından itibaren belirli bir statik dengeye oturmuştur ve bu dönemden sonra İslam etkisinde gelişen Türk edebiyatının seyri daha makul bir şekilde izlenebilmektedir. Anadolu Selçuklu Devleti ve varisleri olan Aydınoğulları, Germiyanogulları, Menteşeoğulları, Candaroğulları, Saruhanogulları, Kadı Burhaneddin Beyliği gibi farklı beylikler döneminde Anadolu sahasında teşekkül eden kültür ve edebiyat ortamı, divan edebiyatı olarak bilinen klasik Türk edebiyatına büyük bir arka fon teşkil etmiştir (Kut, 2004, s. 304). Anadolu sahası edebiyat tarihi araştırmalarında sıklıkla ihmal edilen tarihsel bir dönem de Moğolların Anadolu'da siyasi etkilerinin sürdüğü (1240-1380) arası dönemdir ki bu dönemde üretilen edebî metinler ve bu dönemin ilim, fikir ve sanat adamları da Osmanlı döneminde oluşan klasik geleneğinin tarihsel arka planları olarak dikkati çekmektedirler (Peacock, 2023, s. 51-103). Osmanlılar Selçuklu, Moğol ve beyliklerin siyasi miraslarını devraldıkları kadar Anadolu'da teşekkül eden ve giderek klasikleşmeye başlayan bu kültürel mirası da devralmış ve geliştirerek klasik bir edebiyat geleneği meydana getirmişlerdir.

Yine İran ve Horasan sahasında mevcut olan kültür havzası da gerek siyasi, gerekse ticari ve kültürel ilişkiler sonucu Anadolu'da oluşan bu edebî geleneği geniş bir şekilde etkileyip şekillendirmiştir. Anadolu'da siyasi bir varlık olarak giderek güçlenen Osmanlılar önce beylikten devlete, İstanbul'un fethi sonrasında ise devletten çok uluslu bir imparatorluğa dönüşüp gitmişler, bu süreç sonunda yakın ve uzak coğrafyaların kültür sanat çevreleri için de büyük bir çekim merkezi haline gelmişlerdir (İnalçık, 2015, s. 155). Anadolu sahasında Osmanlı siyasi egemenliği müddetince oluşan ve kendi kuralları çerçevesinde klasikleşen edebî gelenek işte bu kültürel miras üzerinde şekillenmiştir ve bu da tarihsel olarak 15. yüzyılın ortalarına tekabül etmektedir. Bu noktada Osmanlı şiirinin hangi yönleriyle bir geleneğe dönüştüğü, klasikleştiği, bu geleneğin hangi unsurları bünyesinde barındırdığı üzerinde durmak yararlı olacaktır.

Osmanlı Şiir Geleneğinin Temel Unsurları

Erken dönem örneklerini 14. yüzyıl başlarında veren Anadolu sahası edebî geleneği, Osmanlı Devleti'nin siyasi bir teşekkül olarak Anadolu'da kesin bir hakimiyet elde etmesine giden süreçle birlikte giderek güçlenip klasik bir görünüm kazanmaya başlamıştır. Osmanlıları klasik bir ortaçağ devleti görünümünden çıkaran ve çok uluslu bir imparatorluğa dönüştüren olayla İstanbul'un 1453 tarihinde Osmanlılar tarafından fethidir ve bu fethin faili olan Osmanlı padişahı II. Mehmed, aynı zamanda Avnî mahlası ile bir divan teşkil edecek kadar şiir yazan, pek çok doğu ve batı dilini bilen döneminin önde gelen entellektüellerindendir. Fatih Sultan Mehmed, Osmanlıların mevcut entellektüel zümresine sahip çıkmasının yanında komşu ülkelerde yaşayan bilim, kültür ve sanat çevrelerine de çok mültefit davranmış onların Osmanlı ülkesine doğru kültürel göçlerine siyasi ve iktisadi yönden bir ortam hazırlamıştır (İpşirli, 2021, s. 185-203). Ahmed Paşa, Necâtî Bey, Sinan Paşa, Adnî, Nişancı Mehmed Paşa, Cemâlî, Karamanlı Nizâmî, Melîhî, Mesîhî, Zeyneb Hanım gibi önce gelen şairlerin yanında Ezherî, Hümâmî, Çâkerî, Kabûlî, Nahîfî gibi kısmen ikinci planda kalan şairler bu dönemde Osmanlı şiirinin klasikleşmesinde önemli adımlar atan edebî şahsiyetler olarak dikkati çekmektedirler (Kartal & Şentürk, 2004, s. 162-202). Bu dönemden itibaren yazılan şiirler ve şiirlerin toplandığı divanlar klasik bir görünüm kazanmaya başlamış, oluşan bu geleneksel düzen 20. yüzyıl başlarına kadar devam etmiştir. Yüzyıllar içerisinde gelişip güçlenen Osmanlı şiirini tüm bu yönleriyle geleneksel kılan bir takım özellikler mevcuttur. Ömer Faruk Akün (2015), divan edebiyatını teorik bir çerçevede değerlendiren önemli bir eserinde bu şiir geleneğinin en temel özelliklerini şairlerin *mahlas adını verdikleri müstear bir isim kullanmaları, şiirlerini divan adını verdikleri bir kitapta toplamaları, aruz veznini kullanmaları, belirli nazım biçimlerinde şiirler yazmaları ve içeriklerini redifler üzerinden şekillendirmeleri* gibi bir takım standartlar çerçevesinde ele almıştır (s. 54). Bu standartlardan ilki olan mahlaslar şairlerin fiziki, sosyal, psikolojik ya da edebî özelliklerini yansıtan, sonradan edinilmiş müstear isimlerdir ve genellikle şiirlerin son kısımlarında yer alan taç beyitlerde zikredilmektedirler. Klasik dönem Osmanlı şairleri hangi sosyal zümreye mensup olursa olsunlar muhakkak bir mahlas edinmeye ve bunu şiirlerinde kullanmaya özen göstermişlerdir (Erzen, 2017, s. 41). Yine şairler şiirlerini belirli nazım şekilleri ve türleri ile yazmaya özen göstermişler, şiirlerinin içeriği, uzunluğu ve üslubunu da buna göre şekillendirmişlerdir. Sözelimi şairler övgü ve medh maksadıyla yazdıkları şiirleri kaside nazım şekli ile kaleme alırken içeriğini aşk kavramı etrafında şekillendirdikleri kısmen daha kısa şiirlerini gazel formu ile yazmışlardır. Klasik şiir geleneğinin en temel unsurlarından birisi olan kasideler, ayrıca yine içeriklerine göre bahariyye, şitaiyye, ıydiyye, medhiyye, nevrüziyye, şehrengiz miraciyye gibi farklı tür isimleri ile anılmaktadırlar (Canım, 2016, s. 25-396). Şiire hevesli eli kalem tutan kişiler, genç yaştan itibaren hem usta şairlerin şiirlerini okuyup ezberlemekte hem de o şiirlerden esinlenerek şiir yazma denemelerine girişmektedirler. Şairler ve nevhves şair adayları bu şiirlerini çeşitli meclislerde, aşık kahvelerinde, edebî mahfil görünümündeki esnaf dükkanlarında, çeşitli tarikatlara ait tekke ve zaviyelerde, bey ve paşa konaklarında okuyarak bir nevi informal eğitim sürecinden geçmekte; yine acemi şairler usta şairlerin tenkidleri neticesinde kendilerini geliştirerek şiir sanatında mesafe katetmektedirler. Bu meclislerin önde gelen şairleri ise kısmen daha önemli mahfillerin davetlisi ve müdavimi olabilmektedirler. Üst düzey bürokratların konakları, kasırlar ve saraylar bunların başında gelmektedir ki bu mekanların tümüne birden edebiyat tarihçileri edebî muhit/edebî mahfil adını vermektedirler (İpekten, 1996). Şairler yine beğendikleri şiirleri bu muhitlerde birbirinden istinsah ederek çeşitli mecmualara

kaydetmekte, bu şiirlere nazireler yazmaktadırlar ki tüm bu pratikler şiirlerin edebî muhitlerde dolaşımına sebep olmasının yanında şiirlerin kayıt altına alınmasına da imkan sağlamaktadır. Şairler yıllar içerisinde hem diğer şairler tarafından beğenilen, takdir edilen, hem de edebî yönden yetkin olduğuna kendilerini ikna ettikleri şiirlerini divan adı verilen isimsiz bir kitabın içinde toplamaktadırlar. Divan denilen ve çoğunlukla şairleri tarafından tertip edilen bu toplu şiir kitabı, genellikle divan şairlerinin kendilerini edebî yönden en olgun hissettikleri çağda bir araya getirilmektedir. Fakat bazen şairlerin vefatı sonrasında da başkaları tarafından divanlarının tertip edildiği görülmektedir (Yazar, 2010, s.56). Farklı sosyal statülere mensup şairler tarafından üretilen edebî metinlerin özellikle kaside, tarih kıtası gibi formlarda yazılanlarının tamamına yakını ise öncelikle belirli bir makama sunulmak maksadıyla kaleme alınmışlardır ve bu da bizi geleneğin farklı bir ayağı olan edebî patronaj ilişkilerine götürmektedir.

2. GELENEĞİN BİR UNSURU OLARAK EDEBÎ PATRONAJ

Osmanlı şiirinde şairler övgü ve medih maksatlı şiirlerini çoğunlukla belirli bir edebî gündem dahilinde kaleme almaktadırlar. Sultanların tahta çıkışları (cülûs-ı hümâyûn), sultan çocuklarının doğumları (velâdet-i hümâyûn), şehzâdelerin sünnet törenleri (sûr-ı hitân), hanım sultanların düğün törenleri (sûr-ı cihâz, sûr-ı çeyiz, cemiyet-i velîme), yeni yılın gelişi (nevsâl-i hümâyûn, sâl-i cedîd), ramazan bayramı (îd-i sâid), kurban-ı bayramı (îd-i adha) gibi önemli gün ve tarihler, şairlerin sultana şiir sunma maksadıyla takip ettikleri edebî gündemlerin başlıcalarıdır. Osmanlı şiirinde şairin medh ettiği yani övdüğü kişilerin başında devletin mücerred varlığının somutlaştığı padişah gelmektedir ve yukarıdaki törenlerin tamamına yakını da hanedan ailesini ilgilendiren özel gündemlerdir. Ancak bu törenler halka açık bir şekilde ve büyük bir karnaval havasında yapıldıkları için özellikle İstanbul halkının önemli bir kısmı bu törenlere iştirak etmektedirler. Şairler de bu günleri tasvir eden tarih kıtaları ve kasidelerini sultana ulaştırmaya çalışmaktadırlar ve şiirlerin karşılığında sultanın aynı ve nakdi iltifatlarına mazhar olmaktadır. İşte şair ve sultan arasındaki bu ilişki biçimi, Osmanlı şiirinde önemli bir yeri olan ancak iktisadi yönü belgeler üzerinden çok da ortaya konulmamış olan edebî patronaj ilişkilerine karşılık gelmektedir. Bu ilişki biçiminde şairler yazdıkları medhiyelerle sultanın dünyevi iktidarını edebî metinlerle tescil etmekte; onların siyasi nüfuzlarını manevi yönden pekiştirmekte ve sultanın lehine Osmanlı ülkesinde ve komşu ülkelerde bir komuoyunun oluşmasına bir şekilde hizmet etmektedirler. Sultana sunulan bu metinlerin bir diğer özelliği de yazıldıkları döneme pek çok yönden ışık tutmalarıdır zira bu metinlerde dönemin sosyal, siyasal, iktisadi, mimari ve kültürel pek çok yönüne kapsamlı vurgular yapılmaktadır. Osmanlı şiiri ve kültür tarihi araştırmalarında edebî patronaj konusunu teorik zeminde ele alan öncü çalışmalardan birinin müellifi olan Halil İnalçık, sahib-i mülk (ülkenin sahibi) olan hükümdarın dünyevi iktidarını pekiştirmesinin yolunun edebiyat ve kültür sanat çevrelerinin en önde gelenleri tarafından yazılmış metinlerin içeriklerinin sultana yönelmiş olmasına vurgu yapar ve şunları söyler:

"Patrimonyal devlette yüksek kültür, yalnız Yüksek Saray Kültürü olarak var olmuştur. Hükümdar sarayı ve ekabir sarayları, toplumda şeref ve itibarın, servet ve becerinin tek kaynağı ve sığınağı idi. Osmanlıda en yüksek mimar, sarayın mimarbaşısı, en iyi kuyumcu sarayın kuyumcubaşısı ve en gözde şair, padişahın ilgi ve lütfuna lâyık görülen sultânü'-şu'arâ idi. Bilgin ve sanatkar, hükümdarın prestijini, sarayın nâm u şânını yüceltmek için gerekli öğeler sayılırdı." (İnalçık, 2003, s.10).

Patrimonyal devlet yapısının teorisyeni ise Alman sosyolog Max Weber'dir. Weber, belirli konularda uzmanlaşmış devlet adına iş gören, devleti somut olarak temsil eden maaşlı devlet memurları ve bürokrat sınıfının ortaya çıkmasından önceki devlet yapısının patriyarkal egemenlik olarak nitelendirir. Weber'e göre modern devlet öncesi dönemlerde, devlet ve imparatorluklarda memur ve bürokratların yükseliş ve ikbal süreçleri, herkesin üzerinde ittifak ettiği soyut normlara değil; kişisel ilişki ağlarına ve kendilerini himaye eden üst düzey bürokratlara sadakata bağlı olarak değişmektedir (Weber, 2012, s. 371). Patrimonyal devlet yapısında sultana sonsuz bir sadakata bağlı ve çoğunlukla küçük yaşta ailelerinden devşirilerek devlet adına eğitilen büyük bir ordu ve memur sınıfı, sultanın kişiliğinde cisimleşmiş devlete yaptıkları hizmetler ölçüsünde kariyerlerinde mesafe alabilmektedirler. Weber bu sebeplerle Osmanlı Devleti'ni de özellikle klasik dönemi boyunca patrimonyal bir imparatorluk olarak nitelendirir (Weber, 2012, s. 381-383). Hakikaten de Osmanlı Devleti devlet adına çalışacak asker ve memur kesimleri devşirme adını verdiği bir sistemle seçmiş, gayrimüslim tebanın çocuklarını genç yaşta devlet adına saray okullarında eğitime alarak çocukların kabiliyetlerine göre bir eğitim müfredatı uygulamıştır. Enderun denilen mekteplerden mezun olan öğrencilerin en yeteneklileri ve seçkinleri ise bizzat sarayın ve sultanın hizmetinde istihdam edilmişlerdir. Sultanın gündelik işlerini gören, sultanı koruyan, onun diğer üst düzey bürokratlarla iletişimini sağlayan enderun teşkilatı içerisinde Pakalın'ın tespitlerine göre Osmanlı tarihi boyunca 60 sadrazam, 3 şeyhülislam, 23 Kaptan-ı Derya yetişmiştir ki bu da sultana yakın olmanın görevde terakki edebilme noktasındaki avantajlarını bize göstermektedir (Pakalın, 1983, s. 535). İnalıcık'ın da vurguladığı gibi kültür sanat çevreleri de gerek edebî gerekse iktisadi ve sosyal yönden itibar elde etmenin yolunu sarayla yakınlık kurmakta aramışlardır ve Patrimonyal edebî gelenek içerisinde sultana mahmû (himâye eden, koruyan), memduh (medh edilen, övülen) gibi onun cömertliğini vurgulayan isimler verilmektedir ve şairler en güzel şiirlerini sultana saklamakta, eserlerinin en güzel nüshalarını bizzat sultana sunmaktadırlar. Şairler şiirlerini bizzat icazetli bir hattata temize çekirtmekte, icazetli bir müzehhibe tezhip ettirmekte ve yine icazetli bir mücellide ciltleterek rikâb-ı hümâyuna (sultanın katına) sunmaktadırlar. Osmanlı dönemi yazma nüshaların biçim ve içerik yönünden en güzellerinin saray nüshaları olmaları aslında kültür sanat çevrelerinin yukarıdaki bilinçli tercihlerinin ve sunma pratiklerinin bir sonucudur. Şairler sultana sundukları perakende şiirler veyahut müretteb eserleri vasıtasıyla mükafeten bazı ödüllerin muhatabı olmaktadır. Bunlar çoğu zaman miktarı belirli nakdi bir yardım olabildiği gibi kimi zaman da belirli bir görevin şair, nasir veya müellife tevcihi (verilmesi) şeklinde de olabilmektedirler. Şairlerin pek çoğu devlet kademesinin ilmiye, kalemiye, seyfiye gibi farklı sınıflarının farklı mertebelerinde görev alan memur ve bürokratlar oldukları için emsalleri arasından sıyrılabilmenin yolunu sarayla sıklıkla diyalog kurmakta aramışlardır. Zira çeşitli sebeplerle münhal olan (boşalan) bir görev ya da kadroya birden çok adayın talip olması durumunda kimin mezkur göreve tayin edileceğinde belirleyici olan tek şey, üst düzey saray bürokrasisine talibin kurbiyeti yani yakınlığıdır. Yine şairlerin şiirlerine aracılık eden bürokratlar da sarayla olan yazışma trafiklerini yoğunlaştırarak isimlerini saray çevrelerinde hatırlatmak istemektedirler. Osmanlı klasik dönemi boyunca merkez ve taşra bürokrasisinde belirleyici olan tek şey büyük oranda bu kişisel ilişki ağları olmuştur ve bunların pek çoğunun izleri bürokratik atamaların kaydedildiği Tahvil Defterleri gibi koleksiyonlardan sürülebilmektedir (Sivridağ ve Karaca, 2019). Her ne kadar Osmanlı klasik döneminde yazılmış gerek şura tezkirelerinde gerekse ilim ve sanat adamlarının kaleme aldıkları eserlerin takdim kısımlarında metinlerin sunulma süreçlerine dair bazı bilgiler varsa da bu

bilgiler, sürecin işleyişini tam anlamıyla yansıtmaktan uzaktır zira belgelerle takip edilebilirlik noktasında bazı eksiklikler göze çarpmaktadır. Mesela sultanın yeni yılını tebrik eden nevsal konulu bir şiirin şair tarafından nasıl kayda geçirildiği, bürokrasinin hangi makamına ne şekilde sunulduğu, şiirin tamamının mı yoksa bir kısmının mı sultanın huzurunda okunduğu, bu şiir karşılığında şaire ne şekilde dönüş yapıldığı gibi noktalar hâlâ tam anlamıyla açıklığa kavuşturulamamıştır. Ancak Osmanlı arşivlerinde mahfuz bulunan belgelerin tasniflerinin tamamlanmasında alınan mesafe ile birlikte şair ve patron ilişkilerinin yüzyıllar boyunca ne şekilde işlediğine dair sis perdesi de büyük oranda aralanmış gözükmektedir. Yüzyıllar boyunca devam eden bu karşılıklı ilişki ve iletişim düzlemi ise Tanzimat dönemi ile birlikte daha sistematik bir görünüm kazanmıştır.

3. ŞİİR SUNMA PRATİKLERİNİN İŞLEYİŞİ

Tanzimat dönemini klasik dönem Osmanlı döneminde ayıran en belirleyici özellikler devletin kurum ve kuruluşları ile modern bir görünüm kazanması ve yaşadığı bürokratik değişim noktasında gerçekleşmiştir. Tanzimat öncesi dönemde siyasi ve idari işleri sadrazamın başını çektiği Bâb-ı Âsâfi dairesi ve buna bağlı kalemler; iktisadi ve mali işleri Başdefterdarın başında olduğu Bâb-ı Defterî teşkilatı; dîni, adli ve maarife dair işleri işleri ise Şeyhülislamın en yüksek yöneticisi olduğu Bab-ı Meşihat dairesi yönetmektedir. Askeri konular ise Bab-ı Seraskerî teşkilatına bağlıdır ve bu teşkilatın başında ise Serasker paşa bulunmaktadır. Tanzimat öncesi klasik dönemde üretilen her resmi evrak bu dört daireye bağlı alt teşkilatlar vasıtası ile saraya ulaşabilmektedir (Türe, 2017, s. 19-85). Zira tüm kurum ve kuruluşların başında memâlik-i Osmânîye'nin tek ve mutlak yöneticisi olan padişah bulunmaktadır. Klasik dönem Osmanlı devlet teşkilatına dair bu şemanın zikredilmesinin sebebi içeriği edebî olsun olmasın resmi evrak trafiğine takılan her türlü yazışmanın Tanzimat öncesi dönemde hangi güzergahlardan geçtiği hakkında kısa bir fikir vermektir. Tanzimat sonrası dönemde ise dönemin Avrupa devletlerinde olduğu gibi belirli konularda uzmanlaşmış ve kapsamlı teşkilat yapılanmasına sahip nezaretler kurulmuştur ve Tanzimat sonrası devlet teşkilatının işleyişinin anlaşılması Tanzimat öncesi döneme göre çok daha kolaydır (Akyıldız, 1993). Tanzimat sonrası dönemde oluşan yeni devlet yapısı içerisinde nezaretler ve Bâb-ı Âli bürokrasi hariç tutulursa sultana ulaşmak isteyen her arzuhalin geçmesi gereken yeni güzergah ise padişahın özel kalemi diyebileceğimiz Mabeyn-i Hümayun ve protokol işleri ile ilgilenen Teşrifat Dairesi'dir. Bu dönemde çeşitli edebî gerekçelerle yazılan ve kimi edebî içerikleri de barındıran evrakların büyük bir çoğunluğu bu iki bürokratik silsileyi izleyerek sultanın katına ulaşabilmişlerdir. Sultana ulaşan şiirlerin genellikle edebî yönden zayıf olduğu düşünülen önemli bir kısmı elenmiş, sınırlı sayıda şiir sultanın huzurunda okunmak üzere ayrı bir yere kaydedilerek yeni bir sunum listesine dönüştürülmüştür. Tanzimat döneminde saraya ulaşabilen şiirleri ise yazıldıkları belgelerin diplomatik özellikleri yönüyle şu şekilde bir tasnife tabi tutmak mümkündür:*

Şiir Sunum Şekilleri

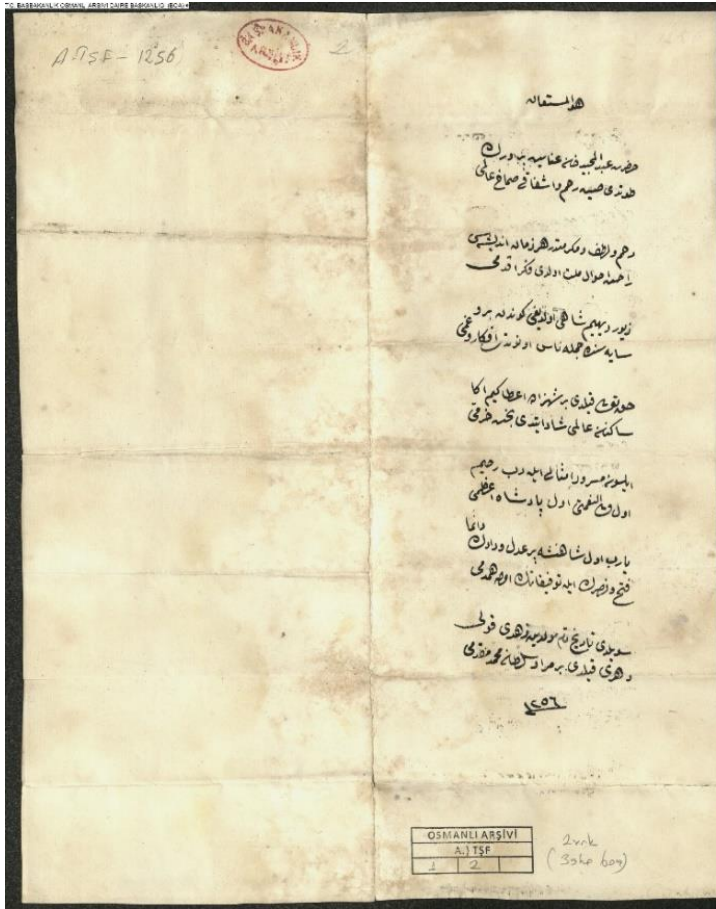
1.	Tek belgede Şiir Metni
2.	Tek Belgede Şiir Metni ve Şâirin Arzı
3.	Şiir Metni Şiir Metnine İlave Ayrı Bir Belgede Şâirin Arzı
4.	Şiir Metni Şâire Aracılık Eden Bürokratın Ayrı Bir Belgede Arzı

* Burada şiir metinlerinin diplomatik akış içerisindeki güzergahları gösterilmek istenildiği için örnekler sınırlı tutulmuş, seçilen örneklerin mümkün mertebe kısa olmasına dikkat edilmiş ve şiir metinlerinin görselleri sayfaya küçültülerek alıntılanmıştır.

Bu işleyişi daha iyi anlamak bakımından yukarıdaki tasnifi örnekler üzerinden göstermek gerekirse karşımıza şöyle bir bürokratik akış çıkmaktadır:

3.1. Tek Belgede Şiir Metni

Tanzimat döneminde saraya sunulan şiir metinlerinin önemli bir kısmı tek bir belgeye yazılan manzumeler şeklindedir. Genellikle dönemin en yaygın hat türü olan rik'a yazısı ile kaleme alınan bu metinlerde çoğunlukla siyah mürekkep kullanıldıysa da Mabeyn evrakları arasında bazen kırmızı renkli (surh) mürekkeple kaleme alınan şiirlere de tesadüf edilmektedir. Bu sunma biçiminde şiir metni genellikle müsvedde halinde bırakılmayarak mümkün merteye büyük bir özenle temize çekilir yani *tebyîz* edilir. Ayrıca bu şiirler Osmanlı el yazmaları geleneği içerisinde terimsel şekilde ifade edilecek olursa *hatt-ı destî* yani bizzat müellif veya şairin kendi el yazısı ile kaleme alınmaktadır ve şairler yine şiirlerin sonuna kendi profillerini özetleyen, mesleklerini bildiren kısa bir bilgi notu eşliğinde imzalarını atmaktadırlar. Yazı şekli olarak büyük oranda işlek bir yazı türü olan rik'a kullanılmış olsa da şairin bulunduğu sosyal statü ve role bağlı olarak ilmiye mensubu şairlerin tâlik yazıyla kaleme aldığı şiirlere de rastlanmaktadır. Şiir metnindeki yazıların okunaklılığı ve *ketb ü imlâ* (imla noktalama) konusundaki kusurlar veya hassasiyetler ise şairin eğitim durumu, edebî arka planı ve şiir sanatına olan hakimiyetine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bunlara birkaç örnek vermek gerekirse, Sultan Mecid'in Hicri 1256'da doğan şehzadesi Mehmed için şair Zühdfî'nin kaleme aldığı şiir bu minvaldedir:



A.1.TSF.00001.00002.001

A. TŞF.01/02 G.01

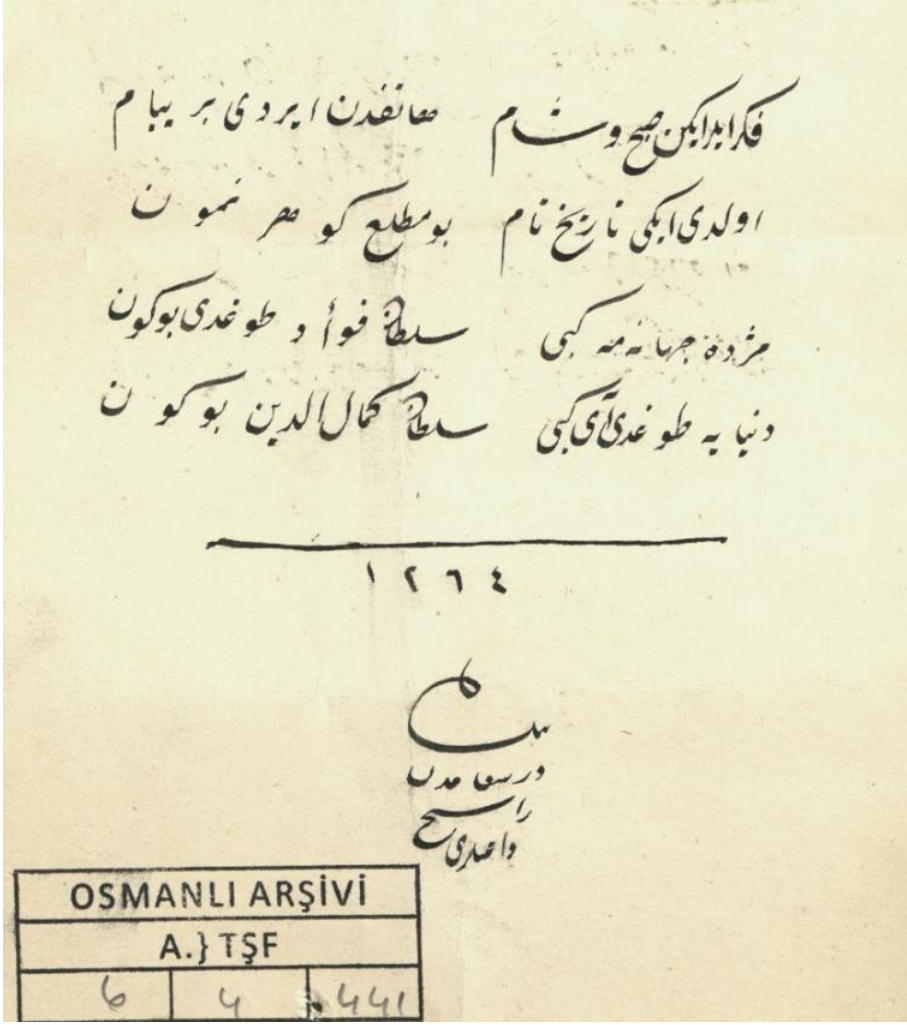
Fā 'i lātūn / Fā 'i lātūn / Fā 'i lātūn / Fā 'i lūn

Hüve'l-müste'ân

1. Hâzret-i ' Abdü'l-mecîd Hân-ı ' inâyet-perverin
Tutdı hîn-i rahm u eşfâkı şemâh-ı ' âlemi
2. Rahm u luţf u mekremetdür her zamân endişesi
Râhat-ı aĥvâl-i millet oldı fikr-i aĥdemi
3. Ziver-i dîhîm-i şâhı olduğı günden beri
Sâyesinde cümle nâs unutdı efkâr-ı ġamı
4. Hâġ Te' alâ kıldı bir şeh-zâde â' tâ kim aġa
Sâkinân-ı ' âlemi şâd etdi baġt-ı ġürmeti
5. Eylesün mesrûr emsâli ile Rabb-i rahîm
Ol veliyyü'n-ni' meti ol pâdişâh-ı ' âzimi
6. Yâ Rab ol şâhenşehe pür-' adl ü dâdın dâ'imâ
Feth u nuşrın ile tevfiġâtın ola hem demi
7. Söyledi târiġ-i tām-ı mevlidin Zühdi ġulı
Dehri kıldı ber murâd Sulţan Meġemmed maġdemi
Sene 1256

Şair Zühdi, gerçekleşen velâdet-i hümayûn sebebi ile kaleme aldığı şiirinde yeni doğan şehzadeye sağlıklı ve uzun bir ömür dilemekte, bu doğumun Sultan Abdülmecid ve Osmanlı ülkesi için hayır getirmesini temenni etmektedir. Ancak rik'a hattıyla kaleme alınan bu şiir metninin herhangi bir yerinde şairin sultandan beklentilerini içeren başka bir arzuhal vs. gibi mensur bir yazı, metin veya ibare yoktur. Osmanlı bürokratik geleneği içerisinde bu şiir muhtemelen bir mektup zarfı ve şiire eşlikçi bir arzuhal eşliğinde gelmiş olmalıdır ancak genellikle Mabeyn ve Teşrifat görevlileri genellikle beğendikleri şiir metinlerini bir kenara ayırarak şiir listelerini oluşturmaktadırlar.

Bu minvalde tek bir şiir metninden oluşan bir başka şiir ilmiye sınıfına mensup Dersiâmdan Râsih tarafından Hicri 1264 yılında kaleme alınmıştır. Râsih, ilmiye sınıfına mensup olduğu için diğer ilmiye mensubu müderris, kadı ve müftüler gibi talik hattı tercih etmiştir. Talik yazı Tanzimat öncesinde de çoğunlukla ilmiye sınıfına mensup memur ve bürokratlar tarafından kullanılmış, bu kullanım Tanzimat döneminde de değişmemiş, Osmanlı'nın son döneminde hatta erken Cumhuriyet döneminde dahi medrese mensubu ulema ve şuara arasında yaygın şekilde kullanılmıştır. Abdülmecid'in bir hafta arayla doğan iki şehzadesi için şairin kaleme aldığı şiir metni şu şekildedir:



A. TŞF. 6/4 G.441_01

Müstef' ilün / Müstef' ilün / Müstef' ilün / Müstef' ilün

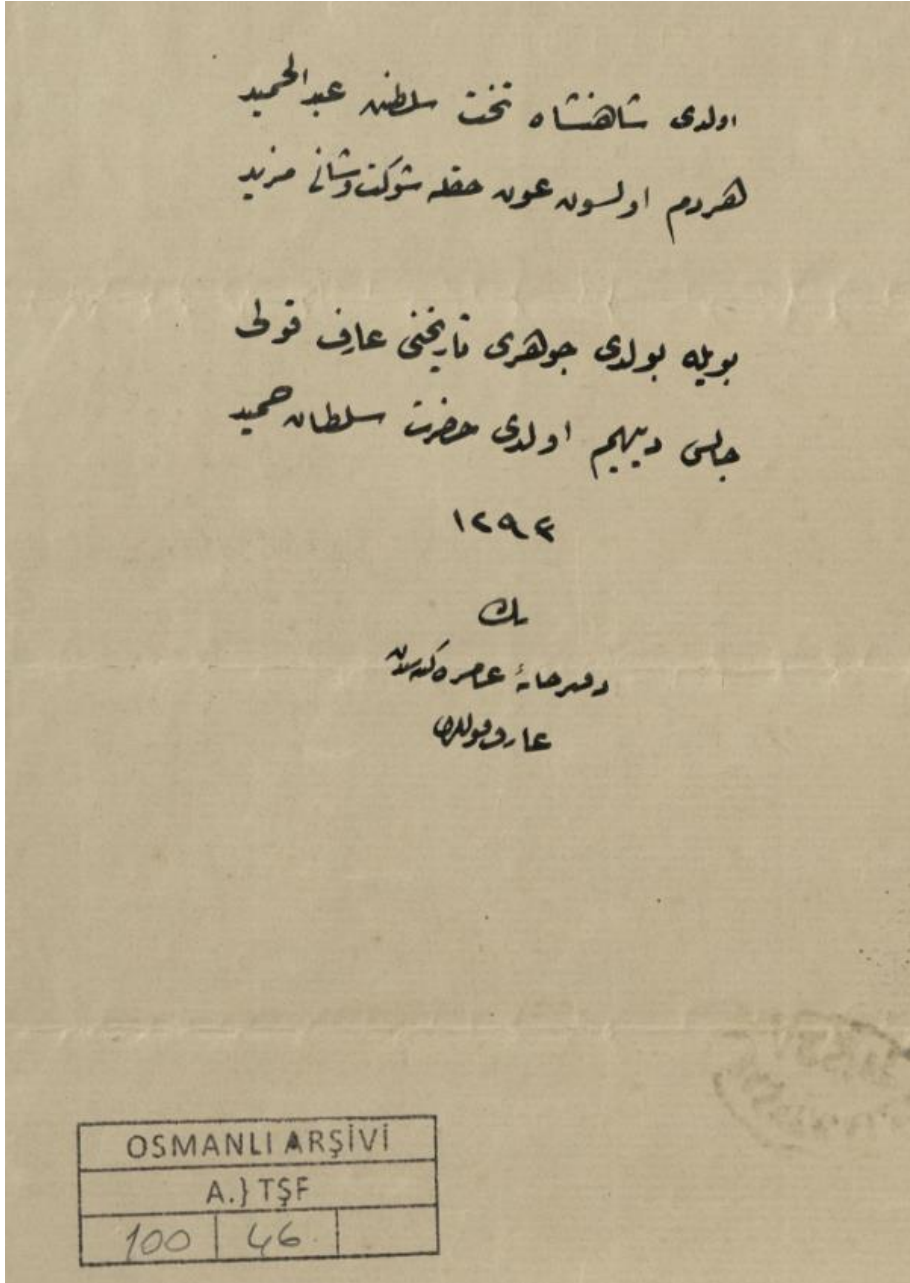
1. Fikr eyler iken şubh u şâm hâtifden êrdi bir peyâm
Oldı iki târîh-i tām bu maṭla'-ı gevher-nümün

2. Müjde cihāna meh gibi Sulṭān Fu'ād toğdı bugün
Dünyāya toğdı ay gibi Sulṭān Kemāleddin bugün
Sene 1264

Ders-i 'āmdan Rāsih dā'ileri.

Bu iki şehzādeden Mehmed Fuad, Sultan Mecid'in eşlerinden Şevkefza Kadın'dan, Ahmed Kemāleddin Efendi ise diğeri bir eşi Verdicānān Kadın'dan (Alderson, 2018, s. 226) dünyaya gelmişler ancak eş zamalı olarak veladet haberi halka ilan edildiği için çoğunlukla ikiz zannedilmişler, şairler de bu iki veladeti tek bir şiirle aynı anda kutlamışlardır (İ.DH. 179/9760. 17 Şevval 1264).

Müstakil bir evrakla başka önemli bir olayı kutlayan şairlerden birisi ise Defterhâne-i Âmire katiplerinden Ârif'tir. Sultan V. Murad'ın tahttan indirilmesi sonrasında Hicri 1293 yılında Osmanlı tahtına cülûs eden Sultan II. Abdülhamid'in cülûsunu iki beyitlik bir tarih kıt'ası ile kutlayan şairin şiir metni şu şekildedir:



A.TŞF. 100/46 G. 01_01

Fā 'i lātūn / Fā 'i lātūn / Fā 'i lātūn / Fā 'i lūn

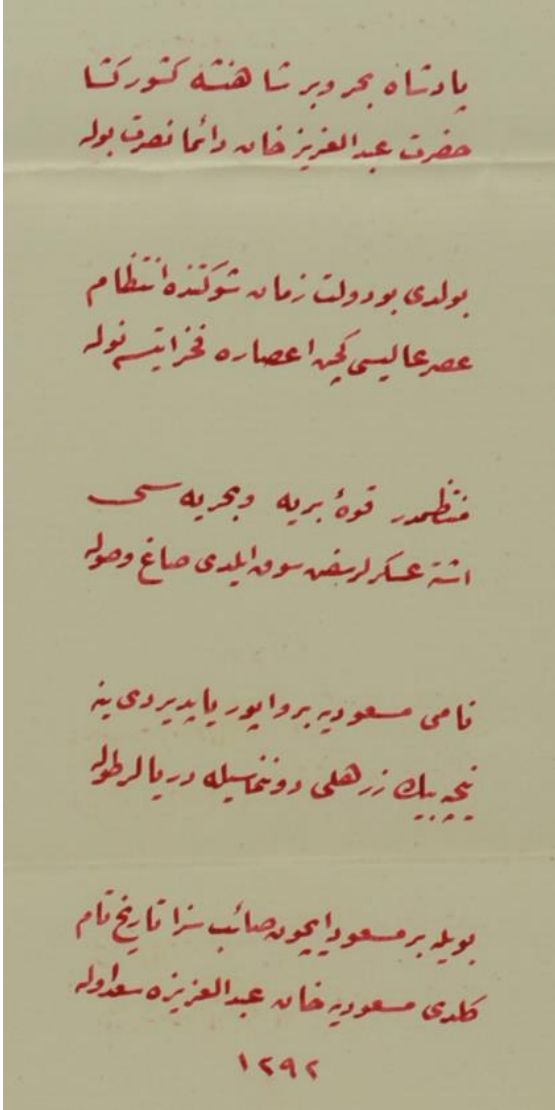
1. Oldı şāhenşāh-ı taht-ı saltanat ' Abdül-ḥamīd
Her dem olsun 'avn-i Ḥaḳ'la şevket ü şānı mezīd

2. Böyle buldu cevheri tāriḥini ' Ārif ḳulı
Cālis-i dīhīm oldı Ḥāzret-i Sultān Ḥamīd

1293

Defterhāne-i ' Āmire ketebesinden ' Ārif ḳulları

Tek bir belgede yazılı olmasına karşın önkilerden farklı olarak kırmızı mürekkeple kaleme alınan başka bir şiir ise Hicri 1292 tarihidir ve Sultan Abdülaziz'in saltanatının son yıllarında denize indirilen Mesudiye Vapuru'nun inşası sebebiyle Sâ'ib tarafından yazılmıştır.



MB. 172/39 G. 119

Fā 'i lātün / Fā 'i lātün / Fā 'i lātün / Fā 'i lün

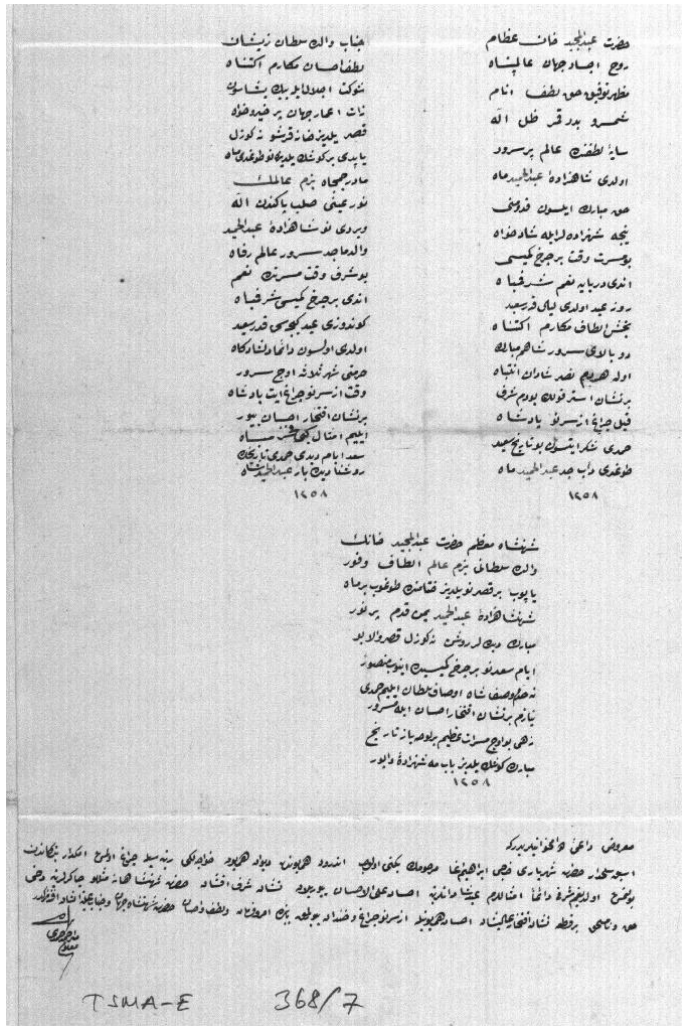
1. Pādişāh-ı baħr u ber şāhensēh-i kişver-güşā
Ḥāzret-i ' Abdül-' aziz Ḥān dā'imā nuşret bula
2. Buldı bu devlet zamān-ı şevketinde intizām
' Aşr-ı ālisi gečen a' şāra faħr ętse nola
3. Muntazamdır kuvve-i berriye vü baħriyyesi
İşte ' askerler şüfün sevķ eyledi şağ u şola
4. Nām-ı Mes' üdiyye bir vapur yapırdı yine
Nice biñ zırhlı donanmasıyla deryālar tola
5. Böyle bir mes' üd için Sā'ib sezā tārīḫ-i tām
Geldi Mes' üdiyye Ḥān ' Abdül-' aziz'e sa'd ola

1292

Tek bir belgeye yazılıp sultanın katına sunulan şiirlerin diplomatika özelliklerini kısaca bu şekilde özetlemek mümkündür.

3.2. Tek Belgede Şiir Metni ve Şâirin Arzı

Şairler kimi zaman da şiir metinlerinin altına şiirlerinin yazılma sebebini mensur şekilde farklı uzunluklarda anlatan arzuhaller ilave etmektedirler. Bunun sebebini arzuhalin kaybolması veyahut dikkate alınmaması endişesi olması, kısmen ihtimal dahilindedir. Bu arzuhal metinlerinde şairler önce sultanın elkâbını (*Devletlü, mürüvvetlü, übbehetlü, veliyyü'n-niâm Sultânım Efendim Hazretler vs*) uzun uzadıya yazıp sultana Tanrı'dan uzun bir ömür dilemekte, sonrasında ise eğer devlette görev almış kişilerse memâlik-i şâhâneye ne kadar sadık ve bağlı olduklarını uzun ve ağdalı cümlelerle anlatmaktadırlar. Bu metinler ilk kısımdaki şiir metinlerine göre edebiyat tarihi açısından daha çok fikir veren ampirik malzemeler olarak dikkati çekmektedirler. Bu yazılar da genellikle rik'a ile kaleme alınmakla birlikte yazıların okunaklılığı, şair veya manzume yazarının entellektüel arka planına bağlı olarak kısmen farklılıklar da gösterebilmektedir. Sultan Abdülmecid'in 1258'de doğan şehzadesi Abdülhamid için üç farklı veladet şiiri kaleme alan şair Hamdî, şiirin alt kısmına da kendi meramını anlatan uzun bir arzuhal yazmıştır. Arzuhalinde kendisinin eski Silahdarlardan İbrahim Ağa'nın yeğeni olduğu, Enderun-ı Hümâyun'dan Dîvân-ı Hümâyun hâcegânlığı rütbesi ile çerağ çıkarıldığı ancak akranları gibi sultanın bir nişanına erişmek şerefine mazhar olamadığından bahsetmektedir. Şiirin yazılı olduğu belge şu şekildedir:



BOA.TS.MA.e. 368/7. Lef. 03_01*

* Burada sunum şekilleri örneklediği için belgedeki şiirlerden yalnızca ilki ve altındaki arzuhal alıntılanmıştır.

Fā 'i lātūn / Fā 'i lātūn / Fā 'i lūn

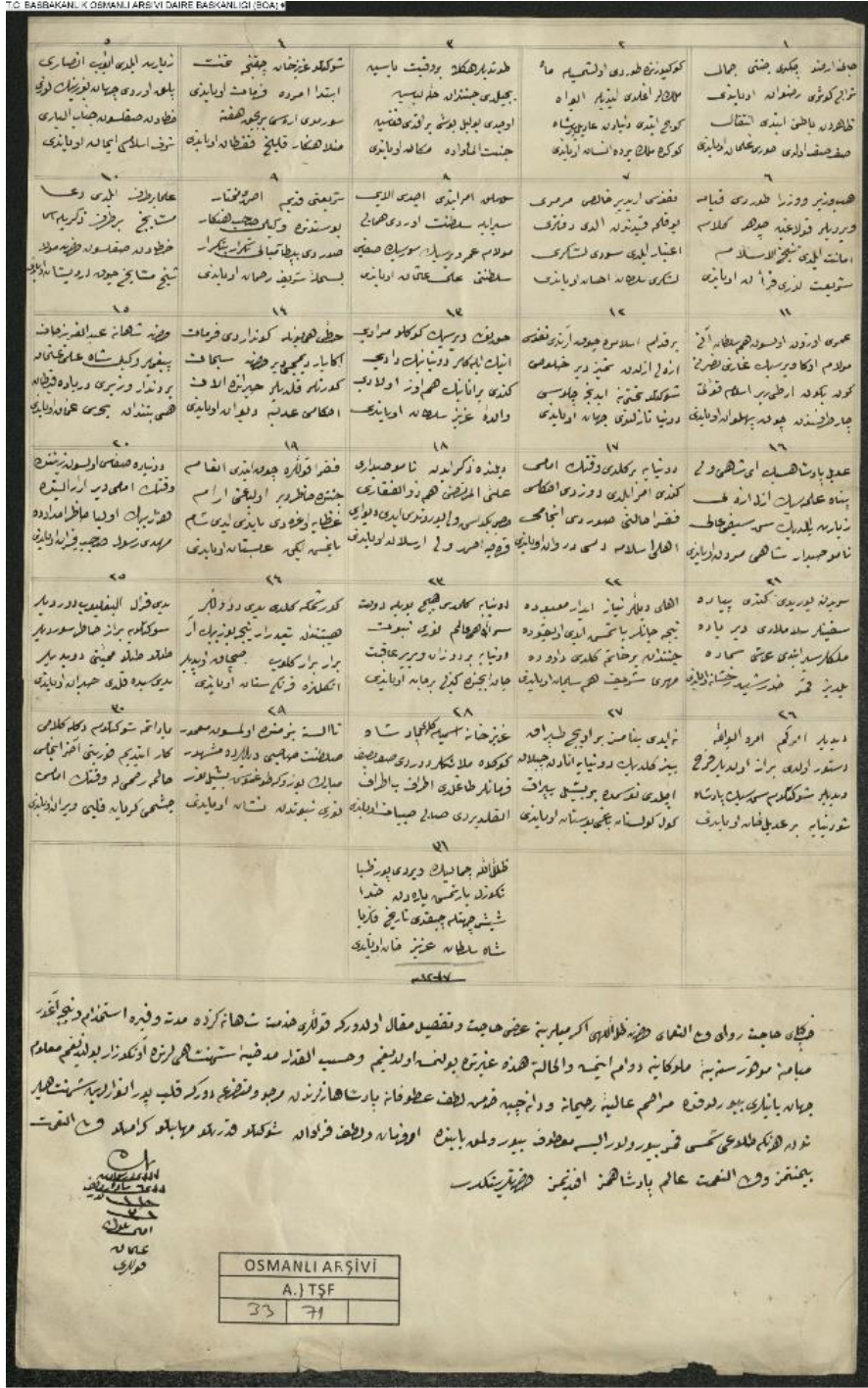
1. Hāzret-i ' Abdū'l-mecīd Hān-ı ' izām
Rūh-ı icād-ı cihān ' ālem-penāh
2. Mazhar-ı tevfiķ-ı Hāķ luṭf-ı enām
Şems ü bedr ü ķamer-i zıllullāh
3. Sāye-i luṭfında ' ālem pūr-sürūr
Oldı şāhzāde-i ' Abdū'l-ḥamīd māh
4. Hāķ mübārek eylesün ķudūmını
Nice şeh-zādelele ile şād-ḥ'āh
5. Bu meserret vaķt bir bir ķarḥ gemisi
İndi deryāya na' im şeref-mübāh
6. Rūz-ı ' id oldı leyle-i ķadr-i sa' id
Baḥş-ı elṭāf-ı mekārım iktināh
7. Dü bālā-yı sürūr şāhım mübārek
Ola her dem naşr-ı şādan intibāh
8. Bir nişān ister ķulıḡ bu dem şeref
Kıl ķerāġ ez ser nev-i pādışāh
9. Hāmdī şükr ētsün bu tāriḡ-i sa' id
Ṭoġdı de' b-i ced-i ' Abdū'l-ḥamīd māh
1258

Şiirin altındaki arzuhal metni ise şu şekildedir:

Ma'rūz-ı dāi-i kemīneleridir ki: Esbak Silahdār-ı Hazret-i şehriyāri Hacı İbrāhım Aġa merhūmun yeġeni olup Enderūn-ı Hümāyūn'dan Dīvān-i Hümāyūn hāceliġi rütbesiyle ķerāġ olmuş emekdār bendegāndan bulunmuş olduġum şerefi dāimā emsāllerim abd-i şādānlarına ihsān-ı ale'l-ihsān buyurulan nişān-ı şeref-efşān-ı hazret-i şehinşāhāne misillü ķākerlerine dahi hakk ü nā-müstehik bir kıt'a nişān-ı iftiḥār-ı ālişān ihsān-ı hümāyūnuyla ez-ser-nev ķerāġ ve handān buyurulmak bābında emr ü ferman ve lutf u ihsān hazret-i şehināh-ı cihān ve cenāb-ı aliyetü'ş-şān efendimizindir.

Bende Mīr Ahmed Hamdi, be-ma'lūm. (TS.MA.e. 368/7).

Der-sa'ādet Ordusu Redif Taburu'nda Bölük İmamı olarak görev yapan şair Osman da, klasik şiir geleneğine uzak, kısmen halk şairlerinin dil ve üslubu ile yazdığı 31 bendlik şiiri ile Sultan Abdülaziz'in Hicri 1277'de Osmanlı tahtına geçişini kutlamıştır. Osman, şiirinin altına da 7 satırlık mensur bir arzuhal yazarak kısaca kendini tanıtmış ve sultanın ihsanına mazhar olmak istediğini bildirmiştir. Şiir ve arzuhalin olduğu belge şu şekildedir:



A.1.TŞF.00033.00071.001

BOA. A.TŞF. 33/71 G. 01_01*

Şiirin 4-8. bendleri arasında sultanın tahta çıkışı ve Eyüp Sultan Türbesi'nde yapılan taklîd-i seyf (kılıç kuşanma) töreni şu şekilde anlatılmaktadır:

4. Şevketli 'Azîz Hân çıkınca tahta İbtidâ emirde fermân uyandı Sürmedi arası bir buçuğ hafta Monla hünkâr kılıc kaftân uyandı

* Burada şiirin yalnızca 4-8 bendleri alıntılanmıştır.

5. Ziyâret eyledi Eyyüb Ensâr'ı
Pâk urdı cihân yüzüniñ nûrî
Hıfâdan şaklasun cenâbü'l-Bârî
Şeref-i İslâm-i î' mân uyandı
6. Hep vezîr ü vüzerâ tûrdı kıyâma
Vêrdiler kulağın cevher kelâma
Emânet eyledi Şeyhü'l-islâm
Şeri' at nûrî Qur'ân uyandı
7. Nüfûzu êridir hâliş mermeri
Yoqlama kaydından aldı defteri
İ' tibâr eyledi sūr-ı leşkeri
Leşker-i sultân ihsân uyandı
8. Selamlık emr êtdi açdı alayı
Seyr eyle saltanat urdı hümâyı
Mevlâm 'ömr vêrsiñ sürsiñ şafâyı
Saltanaţ-ı Âl-i 'Oşmân uyandı

Şiirin alt kısmında yer alan arzuhal kısmı ise şu şekildedir:

Hâk-pây-i hâcet-revâ-yı veliyyü'n-ni'emâ-yı hazret-i zıllu'llâh-ı ekremîlerine arz-ı hâcet ve tafsîl-i makâl oldur ki, kulları hizmet-i şâhâneñizde müddet-i vefire istihdâm ve nice uğur-ı meyâmin-mevfur-ı seniyye-i mülükâneye devâm etmiş ve el-hâletü hâzize gayrette bulunmuş olduğum ve hasbe'l-kader medhiyye-i şehinşâhîlerinde âven-güzâr bulunduğum ma'lûm-ı cihânbanîleri buyuruldukda merâhim-i aliye-i rahîmâne ve dâneçin-i hirmen-i lutf u atüfâne-i pâdişâhânelerinden mercü ve mutazarrıdır ki kalb-i pür-envâr-ı şehinşâhîlerinden her neki tulü'-u şems u kamer buyurulur ise ma'tûf buyurulmak bâbında emr ü fermân u lutf u firâvân şevketlü kudretlü mehâbetlü kerâmetlü veli-ni'met-i bî-minnetimiz veli-ni'met-i âlem pâdişâhımız efendimiz hazretleriniñdir.

Sene 1277

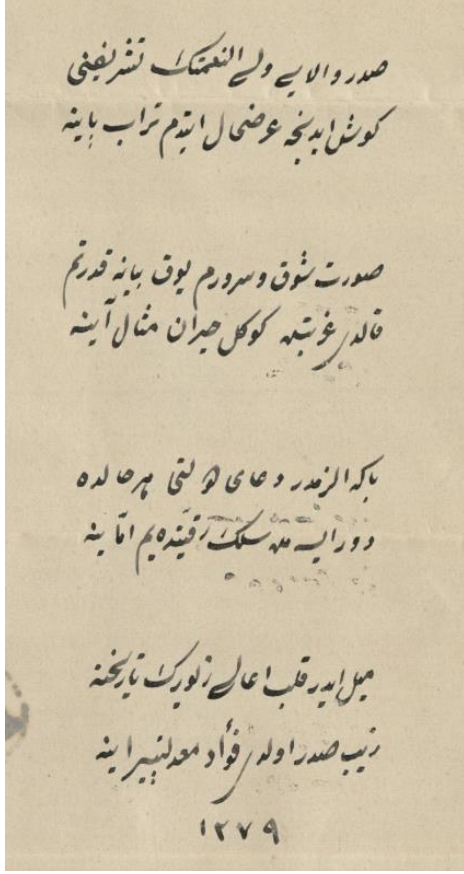
Ordü-yı Der-sa' âdet 6. Alay Piyâde Redif 11. Taburu 3. Bölük İmamı 'Oşmân kulları.

Şiirin alt kısmında arzuhallerin ilave edildiği evraklar, klasik dönem Osmanlı bürokrasisindeki arzuhallerle hemen hemen aynı diplomatik özellikleri göstermektedirler. Zira bu tip metinlerde de arzuhal sahibi kimse öncelikle sultana dua etmekte, daha sonra kısaca kendisini tanıtmakta, kısaca talebini dile getirmekte ve yine uzun bir dua ile arzını bitirmektedir. Arzuhalin sonundaki arz sahibinin kendine ait kişisel bilgileri zikretmesi ve belgeye bir tarih koyması da yine bu evrak türlerinin rükunlarından ve şairler de bu diplomatik kompozisyona mümkün mertebe riayet etmişlerdir.

3.3. Şiir Metni ve Şiir Metnine İlave Ayrı Bir Belgede Şâirin Arzı

Tanzimat dönemi şairlerinin büyük bir kısmı ise şiir metni ile arzuhali aynı belgeye yazmamış, arzuhali şiirin leffi (eki) olarak ayrı bir belgede toplamışlardır. Bu tip metinlerde arzuhallerin metrajlarının kısmen uzadığı da görülmektedir. Bu tip şiir sunma pratiğini tercih eden şairlerin büyük bir kısmı ise devletin farklı kademelerinde görev yapan memur ve bürokrat kökenli şairlerdir ve diplomatik yazışmaların usul ve esaslarını iyi bilmektedirler. Buna örnek olarak Şair Zîver'in Abdülaziz devrinin ilk Sadrazamı olan Fuad Paşa'nın sadarete atanmasını tebrik maksadıyla yazdığı tarih kıtası gösterilebilir. Şair Ziver ki *-kendisi de aynı zamanda pek çok üst düzey bürokratik görevde bulunmuştur-* Hicri 1279'da Keçecizade Mehmed Emin Fuad Paşa'nın sadaretini önce 4 beyitlik bir tarih kıtası ile kutlamış, şiirine uzun bir

arizayı da ekleyerek bir mektup zarfı içinde sadaret makamına sunmuştur. Şiirin bulunduğu belge şu şekildedir:



BOA.A.TŞF. 43-A/39. Lef. 02

Fā ‘i lātün / Fā ‘i lātün / Fā ‘i lātün / Fā ‘i lün

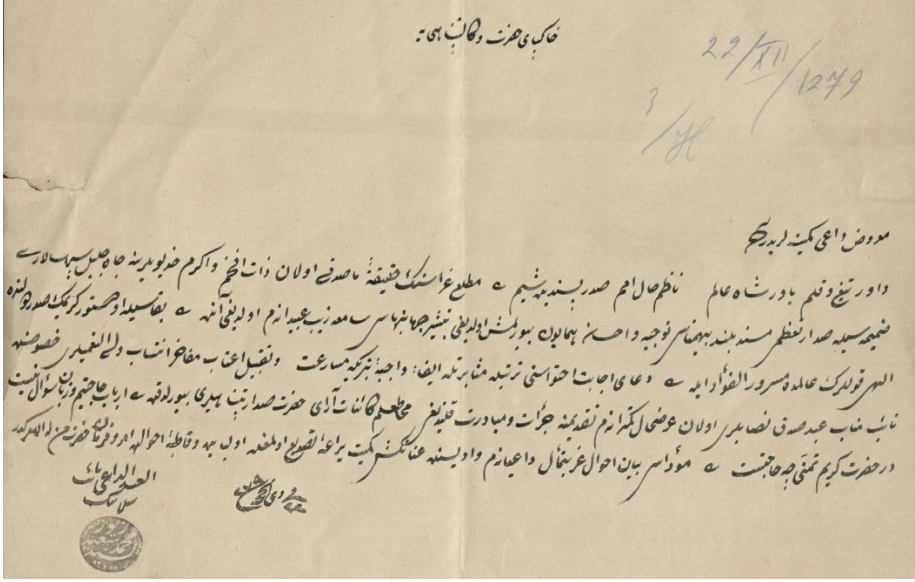
1. Şādr-ı vālā-yı veli’ün-ni’ metiñ teşrifini
Guş édince ‘ arzihâl étdim türāb-ı pāyine
2. Şüret-i şevk ü sürürum yok beyāna kudretim
Qaldı ğurbetde göñül hayrān mişāl-i āyine
3. Baña elzemdir du‘ ā-yı devleti her hālde
Dür isem de silk-i ruqıyyetdeyim ammā yine
4. Meyl éder qalb e‘ āli Ziver’in tārîhine
Zib-i şadr oldı Fu’ād-ı ma‘ delet-pirāyine
1279

Ziver Paşa Divanı'nda bulunmayan bu tarih kitasında şair, Fuad Paşa'nın sadarete atanmasını duyar duymaz hemen kaleme sarılıp arzuhalini yazdığını belirtir ve devlet için dua etmeyi kendine bir görev addeder. Şiire ilave olarak yazdığı arzuhalde ise padişahu bu isabetli kararından ötürü över ve Fuad Paşa'nın sadarete tayininden duyduğu memnuniyeti dile getirir:

[...] Zât-ı ekrem-i hidivilerine cāh-ı celil-i sipeh-salārî zamimesiyle sadāret-izām-ı mesned-bülend-i behīmanesi tevcih ü ihsān-ı hümāyün buyurulmuş olmuş olduğu tebşir-i cihānbānisi sāmī‘e-i zib-i

abîdânem olduğu inşâllah ibkâsıyla düstür-ı kerimîñ sadr-ı devletde İlâhî kullarıñ âlemde mesrûrül-Fuâd ile du'â-yı icâbet-ihativâsını tertîble mübâşeretle ifa [...] (BOA. A.TŞF. 43 A /39. Lef.01_01)

Daha sonraki yıllarda Takvimhâne ve Evkaf Nazırlığı gibi görevlerde de bulunacak olan şair, bu dönemde Selanik Nâibidir ve arzuhalini de "El-abdü'd-dâî Nâib-i Selânik, Es-seyyid Mehmed Sa'îd Zîver" şeklinde imzalayıp mühürlemiştir.



BOA. A.TŞF. 43 A /39. Lef.01_01

Şairin şiir metni ve arzuhalı koyduğu mektup zarfı da yine Tanzimat döneminde şairlerin şiir yazma ve sunma pratiklerini göstermesi açısından ilgi çekicidir. Allah'tan inayet talebi ile başlayan mektubun üzerindeki arzda yine muhatap olarak sadaret makamının alındığı görülmektedir. Mektup zarfının üzerinde yazan

"Bi-mennihi' t-Te'âlâ

Mübârek pişgâh-ı merâhim-destgâh-ı hazret-i sadâret-penahiye arzuhâl-i dâ'iyenemdir"

şeklindeki yazı ve içindekiler, Teşrifat görevlileri tarafından uygun görülerek şiir ve arzuhal Sadaret makamına sunulmak üzere alıkonulmuş, yine Teşrifat yetkililerince de şiirin takdiminden duyulan memnuniyet kırmızı bir mürekkeple mektup zarfının üzerine derkenar olarak düşülmüştür:

Takdim ile mahzûziyeti şâmil cevâbnâme yazıla", Fı 29 Z[ilhicce] sene [12]79."



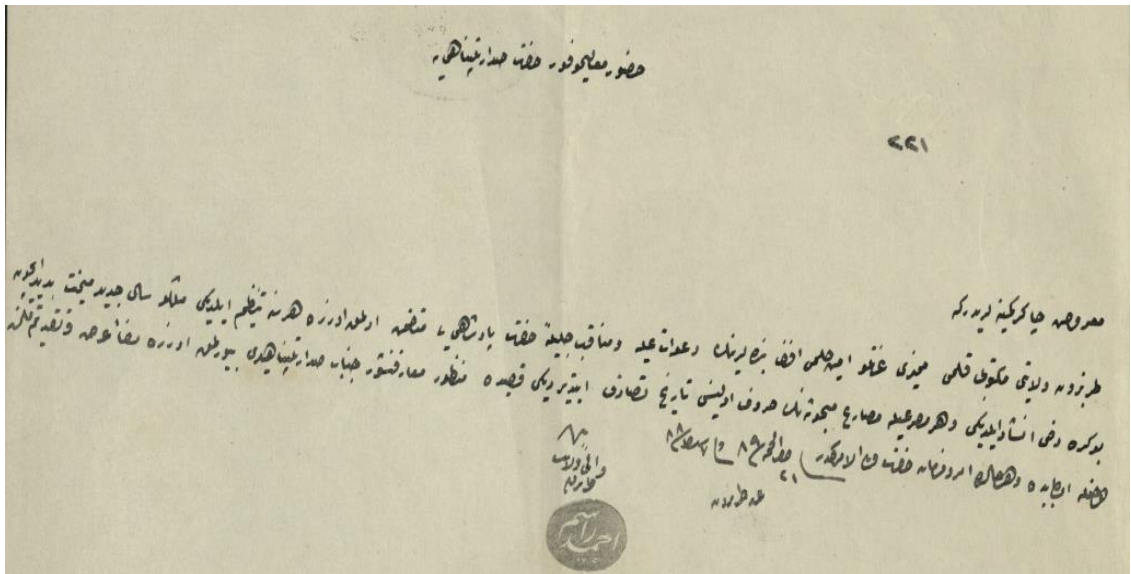
BOA. A.TŞF. 43 A /39. Lef.03_01

Örnekleri çoğaltmak mümkün olmakla birlikte şiire eşlik eden arzuhal metinlerinin diplomatik özellikleri genel hatlarıyla bu şekildedir. Arzuhallerin dikkate alınma ve şiirin makama sunulma konusundaki diplomatik hassasiyeti ve önceliği belirleyen ana etmense, ilk planda şair veya nâzımın şiiri sunduğu makamla arasındaki ilişkinin derecesi olarak göze çarpmaktadır.

3.4. Şiir Metni ve Şaire Aracılık Eden Bürokratın Ayır Bir Belgede Arzı

Önceki dönemlerde olduğu gibi Tanzimat döneminde de edebî yönden zayıf olan veyahut sarayla doğrudan diyalog kurma konusunda gereken ilişki ağlarını kuramayan şairler ve nâzımlar, saraya ulaşma konusunda nispeten güçlü ve etkili bir bürokratın referans mektubuna veya tavassutuna ihtiyaç duymuşlardır. Bu aracı metinler modern dünyanın referans mektuplarına benziyor olsalar da Osmanlı diplomatikası içerisinde yine evrak formu olarak arzuhal hüviyetindedirler. Referans yöntemini tercih eden şairler genellikle payitahta coğrafi yönden uzak olan taşra görevlileri ve memurlarıdır. Osmanlı taşrasında görev yapan ancak şiir sanatıyla da iştigal eden bu şairler, haneden çevresinde yaşanan özel gündemleri takip etmekte, doğum, yeni yıl, Ramazan, fetih vs. gibi gelişmeleri edebî gündemlere dönüştürmektedirler. Şairlere referans olan bürokratlar ise genellikle Osmanlı vilayet merkezlerinde vali, kaymakam, mutasarrıf gibi görevlerde bulunan ve merkezi atama ile bölgelere görevlendirilen üst düzey görevlilerdir. Bu görevliler, herhangi bir ilim ya da sanat adamına referans olurken seçici davranmaktadırlar zira taşrada görev yapan Osmanlı bürokratlarının da ana hedefi İstanbul merkezde daha üst düzey bir göreve atanmaktır. Hakkında olumsuz duyular aldıkları kişilere referans olmaları kendi ikballerini de tehdit edebileceği için bürokratların bu konudaki titizlikleri de dönem açısından gayet makul görülmelidir. Zira taşra bürokrasisinin büyük bir kısmını da merkezden sürülen üst düzey memur ve resmi görevliler oluşturmaktadır.

Trabzon Vilayeti Mektubi Kalemi'nde mümeyyiz olarak çalışan ve Hilmî mahlası ile şiirler kaleme alan Emin Hilmî Efendi ile Trabzon Vilayeti'nde valilik yapan Ahmed Râsim'in arasındaki ilişki yukarıda anlatılan sürecin güzel bir örneğidir. Sultan Abdülaziz'in nevsâlini kutlayan bir şiir kaleme alan şair Hilmî'ye, Trabzon Valisi şu arzuhali ile referans olmuştur:



BOA.A.MKT.MHM. 449/77 Lef. 02_01

Huzūr-ı me'ālī-mevfūr-ı hazret-i sadāret-penāhīye

Ma'rūz-ı çāker-i kemīneleridir ki, Trabzon Vilāyeti Mektūbī Kalemī Mūmeyyizi Emīḡ Hilmī Efendi bendelerinin da'avāt-ı ileyh ve menākīb-ı celīle-i hazret-i pādīshāhīyi mutazammın olmak üzere tanzīm eylediği sāl-i cedīd-i meymenet-be-dīd için bu kere dahi inşād eylediği ve her mısra'ıyla mısārī-i mebhūseniḡ hurūf-ı evvelisini tāriḡ tesādūf etdirdiği kasīde manzūr-ı ma'ārif-nūshūr-ı cenāb-ı sadāret-penāhīleri buyurulmak üzere 'arz u takdīm kılınmış olmağla ol bābda ve her hālde emr ü fermān hazret-i veliyyū'l-emriḡdir.

Vālī-i Vilāyet-i Trabzon, Ahmed Rāsīm 21 Zilhicce 1289

Vali Ahmed Rāsīm Bey'in aracılığı ile sadaret makamına ulaştırılan tarih kasidesi şu şekildedir:

۱۴۹۰	بیک ایکی نور فضا اولور صبح طرب عوالم اولور	۰۰۰۴
۱۴۹۰	مکولور افران اولور سالی نوشته بريد	۰۰۰۶
۱۴۹۰	موتی ملک عاقلک	۰۰۰۶
۱۴۹۰	رهبر بیه بر بیه بريد	۰۰۰۶
۱۴۹۰	عده بیجود ناسیم	۰۰۰۶
۱۴۹۰	سأهسته العفایک	۰۰۰۹
۱۴۹۰	صاحب سکوه و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	مراهیم ساه فريد	۰۰۰۶
۱۴۹۰	العفایک و صاحبین	۰۰۰۶
۱۴۹۰	عده عزیز هیو و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	افدح احوال کاریدر	۰۰۰۶
۱۴۹۰	کرف ادمه هر عید	۰۰۰۶
۱۴۹۰	بولسوه هیو و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	باصه و قیامه بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	طوره و بیه هیو و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	مانده عرنوع بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	هر سالی بیه ایزر انام	۰۰۰۶
۱۴۹۰	حمیده اوله مستفید	۰۰۰۶
۱۴۹۰	تایخده هیو و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	سار ایزر نام هیو و بیه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	عنده و بیه و قیامه	۰۰۰۶
۱۴۹۰	مهور اولوب سالی بیه	۰۰۰۶
		۱۴۹۰

BOA.A.MKT.MHM. 449/77

Lef. 01_01*

* 11 beyitlik tarih kasidesinin son 3 beyti burada alıntılanmıştır.

Müstef' ilün / Müstef' ilün / Müstef' ilün / Müstef' ilün

9. Sāl-nāme-i naşrın müdām her sāl ède ezber enām
Vêrüp qaşā'id ile nām Hilmî de olsa müstefîd
10. Vêrse n'ola nāsa şafā târihde cevher fezā
Düşdi bu beyt-i zir bahā şair ezān tāmı müfîd
11. Kılısun ta'ākib ān-be-ān 'ahdinde bā-hüsn ü amān
' Abdü'l-' aziz Hân'a hemān mes'ud olup sāl-i cedîd

Şiir Sunum Listeleri**

Münferit ya da üst düzey bir bürokratin tavassutu ile saraya ulaşabilen şiirlerin tamamı, elbette ki sultanın huzurunda baştan sona okunmamaktadır. Mabeyn görevlileri bundan sonraki süreçte saraya ulaşan şiirlerin yaklaşık 40-50 kadarını seçip ayırıp bu şiirlerin tarih veya taç beyitlerinden ayrı birer defter yapmakta ve bu defteri bir çeşit sunum listesine çevirmektedirler. Sunum listelerine girebilen şiir ve şair sayısı genellikle saraya ulaşabilen şiirlerin %10 kadar bir oranına karşılık gelmektedir zira bu listelerde takdime değer bulunmayan tarih kıtası veya şiir sayıları da yine ilgili belgelerin derkenarlarına not olarak yazılmaktadır. Sultan Abdülmecid'in Osmanlı tahtına geçtiği Hicri 1256 yılında sultanın cülûsunun tebrik maksadıyla saraya sunulan 738 tarih kıtasından ancak 48'i takdime şayan bulunmuştur. 690 kıta ise beğenilmeyerek elenmiştir. İlgili defterin başına düşülen kayıt şu şekildedir:

'Aşr-ı Hümâyün-ı şāhānede erbāb-ı sūhāniñ cülûs-ı hümâyün-ı meymenet-maqrûn-ı mülūkāneniñ şeref-vuķū'uyla inşād eylemiş oldukları târihlerden şâyān-ı taķdīm olanlarıñ intihāb kılınan mışrā-ı târihleridir. (BOA. İ.DH.1.15).

Takdime şayan bulunmayarak listeye dahil edilmeyen şair sayısı ise 690'dır ve bu da yine ilgili defterin sol alt köşesine, yani en sonuna şu şekilde kaydedilmiştir:

"bunlardan ma'adā terākim etmiş olan tevārihin 'adedi: 690" (BOA. İ.DH.1.15)

Takdime şayan görülen şairler listesinin ilk 4 sırasındaki isimler ve künyeleri ise Mabeyn görevlileri tarafından şu şekilde listelenmiştir:

1. Eyledi Allāh Hān ' Abdü'l-mecîd'i pâdişāh. 'Aşım Efendi-zāde hācegāndan ve Mektübî-i Şadr-ı 'Āli hulefāsından Hāmid Efendi bendeleriniñ.***
2. Eyledi ' Abdü'l-mecîd Hān yümn sa'd ile cülûs. Hācegāndan Hacı Veli Efendi bendeleriniñ
3. 'Āleme mecd ile sulţān oldı Hān ' Abdü'l-mecîd. Kātib Efendi hulefāsından Fedā Efendi bendeleriniñ.
4. Etdi Hān ' Abdü'l-mecîd'i Haķ İmāmü'l-müslimîn. Müderrisinden Meḥmed 'Ārif Efendi dā'ileriniñ

** Şiir sunum listelerinin hazırlanması, sultanın huzurunda okunması ve beğenilen şiirlere yapılan geri dönüşler bir başka yazının konusu olacak genişlikte ampirik malzemeyi barındırmaktadır.

*** Sunum listelerinin orijinallerinde şairlerin profilleri kırmızı mürekkeple kaydedildiği için burada kırmızı renkli yazı kullanılmıştır.

4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Osmanlı kültür ve sanat tarihinde edebî patronaj ilişkilerinin önemli bir ayağını teşkil eden şiir sunum pratikleri, edebiyat tarihi ve bilimi açısından önemli bir tarihsel art alan bilgisi olmakla birlikte günümüze dek pek aydınlığa kavuşturulamamıştır. Bunda döneme dair arşiv kayıtlarının bugüne dek hem tasnif edilmemiş olması, hem de belgelerdeki bilgilerin açıklanıp yorumlanması konusundaki teknik zorluklar elbette ki belirleyici olmuştur. Ancak Osmanlı belgelerine edebiyat tarihi ve biliminin sunduğu teorik zemin çerçevesinde bakıldığında döneme dair pek çok resmi belgenin bir yönüyle edebiyatı ve kültür tarihini de ilgilendirebileceği gibi zorunlu bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Osmanlı edebiyatı araştırmalarının tarihi, şiir sunum pratikleri açısından teşrifat ve protokol tarihi ile, şairlere yapılan aynı ve nakdi geri dönüşler iktisat tarihi ile, şiirlerin yazılma ve sunulma gerekçeleri ise kültürel ve sosyal tarihle iç içe çalışmayı ve belgelere bu alanın sunduğu teorik arka planlar zaviyesinde bakmayı zorunlu kılmaktadır. Yine Osmanlı döneminde devletin ürettiği her türlü metin aynı zamanda diplomatika biliminin çalışma sahası kapsamına girmektedir. Sözelimi şairlerin şiirlerini yazıp sunarken şiir metinlerine eşlik eden arzuhallerde tercih ettikleri kompozisyon biçimlerini anlamının tek yolu, diplomatika biliminin sunduğu teorik çerçeveden geçmektedir. Belgelere bakıldığında şairlerin en başta sarayın gündemini yakından takip ettikleri anlaşılmaktadır. Şairler, veladet (doğum), sur (düğün, sünnet törenleri), fetih, cülus (tahta çıkma), tayin ve tevcih, vefat gibi saraya has özel gündemlerin yanı sıra dînî ve resmî takvim gündemini de (nevsâl, ramazan, kurban vs) yakından takip etmekte, kalemlerini bu konuda her daim hazır tutmaktadırlar. Yine şairlerin kimisi şiirlerini doğrudan, kimisi dolaylı yoldan saraya ulaştırmanın yollarını aramışlar, bunun için kişisel ilişki ağları kurup geliştirmeye çabalamışlardır. Sultanın özel çalışma ofisi olan Mabeyn ve Teşrifat bürokrasisinin de, edebiyat çevrelerinin sözkonusu ilgisini değerlendirme noktasında çok titiz davrandıkları anlaşılmaktadır. Yukarıda verilen sınırlı örneklerde bu açıkça görülmektedir. Saraya ulaşabilen şiirlerin yaklaşık %10 kadarı sultanın huzurunda okunmaya değer bulunmakta, bunların da çok az bir kısmı aynı ve nakdi inam ve ihsana mazhar olabilmektedir. Şair ve patron ilişkilerinin Osmanlı döneminde nasıl işlediğinin bir kısmını aydınlatma maksadıyla yapılan, sınırları belirli bu çalışma, edebiyatın dış yapısının tarihi üzerine daha cevaplanacak pek çok sorunun da olduğunu belgeler üzerinden göstermektedir.

KAYNAKÇA

Arşiv Belgeleri

- A.TŞF. Sadaret Teşrifat Dairesi Evrakları Tasnifi
 BOA. T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı
 İ.DH. İrade, Dahiliye Evrakı Tasnifi
 MB. Mabeyn-i Hümayun Evrakı Tasnifi.
 TS.MA.e. Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrakı.

Araştırma Eserleri

- Alderson, A.D. (2018). *Osmanlı Hanedanının Yapısı*. Alfa Yayınları.
 Akün, Ö. F. (2015). *Divan Edebiyatı*. İSAM Yayınları.
 Akyıldız, A.(1993). *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilatında Reform (1836-1856)*. Eren Yayıncılık.
 Akyıldız, A. "Mâbeyn-i Hümâyun", *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/mabeyn-i-humayun> (14.05.2024).
 Akyüz, K. (1995). *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri (1860-1923)*. İnkılap Kitabevi.
 Durmuş, T. (2009). *Tutsan Elini Ben Fakirin, Osmanlı Edebiyatında Hamilik Geleneği*. Doğan Kitap.
 Enginün, İ. (2017). *Yeni Türk Edebiyatı, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1923)*. Dergah Yayınları.
 Erzen, M. H. (2017). Divan Şiirinde Mahlas Kullanma Geleneği ve Bu Geleneğin Modern Şiire Yansımaları. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (57), 41-73.
 İncalcık, H. (2003). *Şair ve Patron. Patrimonyal Devlet ve Sanat Üzerine Sosyolojik Bir İnceleme*. Doğu-Batı Yayınları.
 İncalcık, H. (2015). *Has Bağçede Ayş u Tarab., Nedimler, Şairleri Mutribler*. İş Bankası Kültür Yayınları.
 Karaca, F. "Teşrifat", *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/tesrifat> (14.05.2024).
 Köprülü, F. (1980). *Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: Ötüken.
 Kut, G. (2004). *Türk Dünyası Edebiyatı Tarihi*. C. 4. Kültür Bakanlığı Yayınları.
 Okuyucu, C. (2006). *Divan Edebiyatı Estetiği*. L&M Yayıncılık.
 Pakalın, M. Z. (1983). *Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
 Parlatır, İ. , Enginün, İ. , Ercilasun, A. vd. (2018). *Tanzimat Edebiyatı*. Akçağ Yayınları.
 Şentük, A. A. ve Kartal, A. (2004). *Üniversiteler İçin Eski Türk Edebiyatı*. Dergah Yayınları.
 Sivridağ, A. , Karaca, Y. ve Coşkun, A. (2019). *XVIII. Yüzyılda Osmanlı Bürokrasisi, Merkezve Taşra Yöneticileri (1756-1792)*. 16 Numaralı Tahvil Defteri. T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Yayınları.

Türe, İ. (2017). *Osmanlı Arşivi Rehberi*. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayınları.

Weber, M. (2012). *Ekonomi ve Toplum*. Çev. Latif Boyacı. Yarın Yayınevi.

Yazar, İ. (2010). *Kânî Dîvânı Tenkidli Metin ve Tahlil*. Libra Yayınları.

Turgay Kantürk'ün "İlk Gibi Son" Kitabında İçerik ve Biçim Unsuru Olarak "Kim" Zamiri

Can ŞEN*

Atf / Citation: Şen, C. (2024). Turgay Kantürk'ün "İlk Gibi Son" kitabında içerik ve biçim unsuru olarak "kim" zamiri. *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 25-30. <http://dx.doi.org/10.29228/yenisey.74427>

Özet

Şair, oyuncu ve yönetmen Turgay Kantürk, 1980 kuşağı Türk şiirinin önemli isimlerinden birisidir. 1991 yılında yayımlanan ilk şiir kitabı *İlk Gibi Son* ile Behçet Necatigil Şiir Ödülü'nü alan Kantürk, bu kitabında biçime gösterdiği özen ve şiirlerinin içeriğinde görülen Baudelaire etkisiyle kendisine özgün bir yer edinmiştir. *İlk Gibi Son*'da şairin dikkat çeken kullanımlarından birisi "kim" zamiridir. Kantürk, kitabındaki şiirlerde "kim" zamirini doğrudan ve bu kelimeden türetilmiş başka kelimeler şeklinde kullanmıştır. *İlk Gibi Son*'daki şiirlerde "kim" zamirinin hem içerik unsuru olarak hem de kâfiye yapmak için bir biçim unsuru olarak kullanılması dikkat çekmektedir. Makalemizde Turgay Kantürk'ün bu kitabında "kim" zamirini nasıl kullandığını örnekler üzerinden irdeleyeceğiz.

Anahtar Kelimeler

Turgay Kantürk 1
İlk Gibi Son 2
1980 kuşağı Türk şiiri 3
"Kim" zamiri 4
Şiir tahlili 5

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 27.12.2023
Kabul Tarihi: 07.06.2024

The "Who" Pronoun as an Element of Content and Form in Turgay Kantürk's "İlk Gibi Son" Book

Abstract

Turgay Kantürk poet, actor and director, is one of the important names of the 1980 generation of Turkish poetry. In 1991, Kantürk received the Behçet Necatigil Poetry Prize for his first poetry book *İlk Gibi Son* (Last Like First), and in this book, Kantürk gained a unique place for himself with his attention to form and the Baudelaire influence seen in the content of his poems. One of the poet's remarkable uses in *İlk Gibi Son* is the "who" pronoun. Kantürk uses the "who" pronoun directly and in the form of other words derived from this word in the poems in his book. It is interesting to note that the "who" pronoun is used both as an element of content and as an element of form in the poems in *İlk Gibi Son*. In this article, we will analyse how Turgay Kantürk uses the "who" pronoun in this book through examples.

Keywords

Turgay Kantürk 1
İlk Gibi Son 2
1980 generation of Turkish poetry 3
"Who" pronoun 4
Poetry analysis 5

About Article

Received: 27.12.2023
Accepted: 07.06.2024

* Doç. Dr., Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. ORCID: 0000-0001-7449-5112.

1. GİRİŞ

1980 kuşağı şairlerinden olan Turgay Kantürk, 1961'de İstanbul'da doğmuştur. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Tiyatro bölümü mezunu olan şair; oyunculuk ve yönetmenlik de yapmaktadır. İlk şiiri 1981'de *Oluşum* dergisinde çıkan Kantürk'ün *Sanat Olayı, Türk Dili, Yeditepe, Gösteri, Varlık, Yazko Edebiyat, Sombahar, Argos, Milliyet Sanat* ve *Nar* dergilerinde şiir ve yazıları yayımlanmıştır. Biçimin önemsendiği ve bazıları sone tarzındaki ilk şiirlerinde Behçet Necatigil ve Sabahattin Kudret Aksal'a yakın bir çizgide görünen Kantürk, 1991'de yayımlanan ilk şiir kitabı *İlk Gibi Son* ile aynı yıl Behçet Necatigil Şiir Ödülü'nü aldı (Yalçın, 2010, s. 574). Bu kitabındaki sone nazım biçimi tercihi ve Baudelaire etkisi onun kuşağı içinde kendisine özgün bir alan oluşturmasını sağlamıştır (Behramoğlu, 2001, s. 731). Daha sonraki şiirlerinde farklı temalara açılarak şiir evrenini daha da genişlettiği, kendine özgü sağlam bir yapıyla incelikli bir şiir yolculuğu sürdürdüğü kabul edilmiştir (Yalçın, 2010, s. 574).

İlk Gibi Son'dan sonra yayımladığı şiir kitaplarını ve bu kitaplara girmeyen şiirlerini 2011'de *Peri Çıkmazı - Bütün Sihirler 1991-2010* adıyla tek kitapta (Kantürk, 2011) bir araya getiren Kantürk, bundan sonra ise 2017'de *Ve Şah (100 Dize)* ile 2019'da *Övgüler Kitabı* adlı iki şiir kitabı daha yayımlanmıştır (Kantürk, 2019, s. 3). 2004 yılında kısa hikâyelerini *Hayat Siyah Ölüm Beyaz* adıyla kitaplaştıran Kantürk, 2005'te şiir hakkındaki bazı yazılarını *Yanlış At*'ta bir araya getirmiştir.

"(...) Yalnızca kâğıt üzerine yazılmış sözcükler değildir şiir denen şey; insanla soluk alan, insandan insana giden gelen, o arada dolaşan sihirli bir şeydir. (...)" (Aydemir, 2011, s. 4) şeklindeki sözleriyle şiirle insan arasındaki bağı dile getiren Kantürk, kendisiyle yapılan bir söyleşide şiire bakışını şöyle dile getirmiştir:

"Bizim şiirimizde öyle bir şey var ki işçilik her zaman çok az. Şiir bizde hep bir şeyler adına kullanılagelmiştir. Toplumsal anlamda demiyorum yalnızca. Bireysel anlamda da şiir bizde çok kullanılıyor. Karşı çıkışlar, öfkeler, ruhsal sorunlar... Hep şiir bunlara araç ediliyor. Oysa benim sorunum şiirin kendi başına bir varlık olabilmesi, tabii sözünü ettiklerimizi de içerecek, çünkü biz toplumsal hayatın içinde yaşıyoruz. Bir düzende yaşıyoruz. Belli öfkelerle, belli karşı çıkışlarla yaşıyoruz, ama şiir yazma diye bir eylem söz konusu: Yazma eylemi de şair olma eylemi de şiiri gerçekten sözcüklerle var edebilen ve adına şiir denen, yazana şair denen şey. Bizde alt alta bir şeyler yazan şairler var. Birtakım lafları alt alta getirip birtakım güzel lafları bir araya getiren insanlar yazdıklarını şiir zannediyorlar. (...)" (Antmen, 1991)

Turgay Kantürk'ün *İlk Gibi Son* adlı ilk şiir kitabı yayımlandıktan sonra büyük bir ilgiyle karşılanmış ve şiir okurlarının bu ilgisi günümüze kadar uzanmıştır. Kitabın başarısında şairin çocukluğundan gelen otobiyografik izler ile klasik ve çağdaş söylemin birlikteliğinin oluşturduğu ayrıksı yapı da etkili olmuştur (Demir, 2011). Çalışmamızda Kantürk'ün bu kitabında "kim" zamirinden nasıl yararlandığını tespit etmeye çalışacağız.

2. İLK GİBİ SON'DA "KİM" ZAMİRİ

Zamirler, isimlerin yerini tutan ve kişi, gösterme, belirsizlik, soru anlamları taşıyan kelimelerdir. Zamirler sayıca az olmalarına rağmen anlam alanı açısından önemli bir genişliğe sahiptir (Eker, 2003, s. 317). Çalışmamızda üzerinde duracağımız "kim", soru zamirlerinden birisidir. Cümleye soru anlamı katan bu zamirlerin cevabı isim ya da yine bir zamirdir (Atabay vd., 2003, s. 114).

Turgay Kantürk'ün *İlk Gibi Son*'da "kim" zamirini belirgin bir şekilde kullandığı görülmektedir. Kitapta yer alan yirmi sekiz şiirden sekizinde "kim" zamiri kullanılmıştır. Üç şiirde ise bu kelimedenden türetilen "kimliksiz", "kimsesiz" ve "kimsesizlik" kelimeleri karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla kitaptaki on bir şiirde ya doğrudan "kim" zamiri ya da bu kelimedenden türetilmiş kelimeler yer almaktadır.*

Kitapta dikkat çeken ve Kantürk'ün bu zamiri bilinçli bir tercihle kullandığını gösteren bir uygulama ise "kim" zamiriyle yapılan kâfiyelerdir. Bu açıdan çalışmamızda Kantürk'ün "kim" zamiri kullanımını içerik ve biçim açısından iki başlık altında ele alacağız.

İçerik Unsuru Olarak "Kim" Zamiri

"Kim" bir soru zamiri olmakla beraber anlam açısından bir belirsizlik de içermektedir. "Kim geldi?" örneğinde olduğu gibi "kim" zamiri kullanıldığı cümlelerde fiili gerçekleştirenin belirsizliğini de dile getirmektedir. "Kim"le sorulan bir soruya net bir cevap verilebileceği gibi sorudaki belirsizlik hâlinin çözümlenememesi de mümkündür. Bu açıdan "kim" zamiri felsefi sorgulamalara da müsait bir alan açmaktadır. Kantürk'ün *İlk Gibi Son*'daki şiirlerine "kim" zamiri bu şekilde bir belirsizlik ve sorgulama anlamı katmaktadır.** Kitaptaki "Düş müydü?" şiirinin dördüncü bendindeki "Tozlu bir yolu geçerek inerdik çarşıya, / **kimbilir** hangi susuzluğun rüzgarıydı o / göksel ağaçları savuran?" (Kantürk, 2011, s. 12)*** mısralarında belirsizlik hâli açık olarak görülmektedir. Burada belirsizliği kuvvetlendirmek için ayrı olması gereken "kim bilir" ifâdesi tek bir kelimeymiş gibi bitişik yazılmıştır. Aynı şiirin beşinci bendindeyse "kim" in üç kez kullanıldığı görülmektedir:

*"Nerdedim? Hangi zamanda? Savrulmuş yazların
sıcağıyla vururdu saatler. Bir görünüp
bir yok olan kargaları umutsuzluğun, **kim
bilir, kimdi** onlar? İzbe, sarnıç, o yanyana
dizilmiş kovalar, yorgun ırmaklar gibiydik
mevsimsiz; ovada, ağaçta, kuşta. Ne oldu
bize! **Kimin** bu kırık küpler, çöken bu tortu!
Nerde elin? Hangi yalnızlık bu, hangi korku?" (s. 12)*

* Kantürk'ün *İlk Gibi Son*'dan sonraki kitaplarında da "kim" zamiri ve ondan türetilmiş kelimeler görülmekle birlikte bunlar *İlk Gibi Son*'daki kadar belirgin değildir ve sayısal açıdan azdır. Bu yüzden çalışmamızda sadece *İlk Gibi Son*'da yer alan şiirler üzerinde durduk. Şairin diğer kitaplarındaki "kim" zamiri kullanımına birkaç örnek verebiliriz: "(...) *Kim suluyor / bu kaktüsü içimdeki. (...)*" (*Siyah Eşya*'da yer alan "Labirentteki Laborant" şiirinin ikinci bendinden; Kantürk, 2011, s. 79), "*Kaç kişi olduğunu bil. Kim olduğunu değil...*" (*Yaprak Arası Sözleri*'nden; Kantürk, 2011, s. 244). Şairin son şiir kitabı *Övgüler Kitabı*'nda ise sadece iki şiirde "kim" zamiri kullanılmıştır: "*Kimse kim?*" ("*Tüy*" şiirinin son mısrası; Kantürk, 2019, s. 28) ve "*Susmaz kalem kurşun / kendini ousan diye / kim fail kim meçhul / iki dakika üst üste...*" ("*Kalem*" şiirinin dördüncü kıtası; Kantürk, 2019, s. 30)

** Felsefi - varoluşsal sorgulamalar Turgay Kantürk'ün hikâyelerinde de görülmektedir. "Otel" hikâyesi buna bir örnektir. Bu hikâye "(...) *anlamsızlık sarmalında sıkışıp kalmak istemeyen bireyin kendini/kimliğini bulma süreci üzerine kuruludur. (...)*" (Topdaş Çelik, 2021, s. 2610).

*** *İlk Gibi Son*'dan şiir örnekleri şairin toplu şiirleri olan *Peri Çıkması*'ndan alınmış olup bundan sonra sadece sayfa numarası belirtilecektir. Şiirlerdeki "kim" zamirleri ve onunla bağlantılı kullanımlar tarafımızdan koyu olarak işaretlenmiştir.

Bu mısralarda da "kim" sorusunun cevabı belirsizdir. Aynı durum şairin sone* tarzındaki şiirlerinden olan "Kuşlar mı Yorgun"un ikinci kıtasında yer alan "*Sabahın ölü kuşları, irkilen sokak, / Hangi yağmur, kim budayan aydınlıkları (...)*" mısralarında ve şiirin "*Kim, siz gibi ey sözcükler, kuşlar mı yorgun!*" (s. 19) şeklindeki son mısraında da görülmektedir.

Şairin yine sone biçiminde yazdığı "Herkesi Bir Gece Bekler"de "kim", "Düş müydü?" şiirinde olduğu gibi "bilmek" fiiliyle kullanılarak benzer şekilde bir belirsizlik hâli oluşturulmuştur:

*"Kim bilir hangi ağaç, büyüyen geceyi
Uzakta, biliyorum gölgesin bıraksam,
Sanrı güneş, bir ölü gözüydü o akşam"* (s. 20)

"Kum Şarkıları"nın üç numaralı bendindeki "*Kimsin, gördüğüm serap?*" (s. 30) ile "Dörtnala Değişmek" şiirinin "*Kim değiştiriyor bu sözcükleri, duvardaki ağacı, (...)*" (s. 36) şeklindeki ilk mısraında da bir sorgulama durumu söz konusudur.

Bunların dışında *İlk Gibi Son*'da yer alan "kim"den türetilmiş kelimeler de anlam açısından benzer bir işleve sahiptir. "Peri Çıkmazı" şiirinin "1. Öncelikler" kısmının üçüncü bendindeki "kimliksiz" bunlardan birisidir. Şair bu kelime ile benlik algısındaki belirsizliği/bilinmezliği dile getirmiştir:

*"Akşamlar! Ey eski cümbüş! Usulca geçiyorum tozlu
patikanızdan. Beliriyor avlu, gül bahçesine açılıyor
gönlüm. Koynundayım yine, suskun ve kimliksiz. (...)"* (s. 26)

Aynı şiirin "2. Uçurumlar" kısmının ikinci bendindeyse "kimsesiz" kelimesi karşımıza çıkmaktadır: "*Dokunmadan birbirine iki yaprak, sustum, kimsesizdi O / da. (...)*" (s. 27). Yalnızlık hâlini vurgulamayı sağlayan bu kelime tercihi "Mumya" şiirinin son mısralarında da görülmektedir: "*(...) Yoksul diyarlar düşüyor / usuna, kandiller, sönük mumları tapınakların, dullar, / yetimler ve ölüler, kimsesiz!*" (s. 38). Burada kelime şiire ilk örnekteki "yalnızlık" anlamının yanı sıra çaresizlik anlamı da katmıştır. Kantürk, "Korsan" şiirinin ilk bendinde ise "kimsesizlik" kelimesini benzer bir anlam arka planıyla kullanmıştır: "*(...) Yoksul liman, yalan ve irin, / Kimsesizlik! kumu gecenin.*" (s. 31).

Biçim Unsuru Olarak "Kim" Zamiri

Şiir işçiliğini önemseyen (Antmen, 1991) bir şair olan Turgay Kantürk, şiirlerinde biçime ve sese önem vermiştir (Emre, 2011, s. 13). Bu bağlamda kâfiye *İlk Gibi Son*'da önemli bir biçim unsurudur. Bu kitaptaki bilhassa sone şeklinde yazılmış şiirlerde, kullanılan nazım biçiminin de bir gerekliliği olarak, sağlam bir kâfiye yapısı görülmektedir. Şair bu sonelerden üçünde "kim" zamirini kâfiye yapmak için kullanmıştır.

Bunlardan ilki olan "Ada" şiirinin son iki üçlüğünde kâfiye örgüsünü şekillendiren "kim" zamiridir:

* Sone ilk kez İtalyan edebiyatında kullanılmış, oradan Fransız şiirine geçmiş bir nazım biçimidir. Daha çok lirik konuların işlendiği soneler iki kıta ve iki üçlük olmak üzere toplam on dört mısradan oluşur. Kâfiye düzeni genellikle "abba - abba - ccd - ede" veya "abba - abba - ccd - eed" şeklindedir. Türk şiirinde ilk kez Servet-i Fünûn döneminde kullanılmıştır. Türk şairlerinin soneyi farklı kâfiye düzenleriyle kullandıkları da görülmektedir (Dilçin, 2004, s. 368).

*“Duyarım, tekneler geçer uzaktan, yoksul, **kim***

Sarılır hüüzün yüklü aynalara, bilirim!

Usulca esner kedi, gölge, düşen avluya

Kirli akşam, dökülen sıvası evlerin! Ya

Bu gök uzamıştır ya bu yüzler ya da iklim,

Yaşlı bir adayım belki de, çıkmıyor sesim!” (s. 14)

Burada “kim” kelimesinin son iki sesi kullanılarak tam kâfiye yapılmıştır. Altı mısradan dördünün bu kelimeyle kâfiyeli olması “Ada” şiirinde “kim”in içerik unsuru olmanın ötesinde biçimi de önemli ölçüde şekillendirdiğini göstermektedir. “Aykırı Saat” şiirindeyse benzer bir tam kâfiye uygulaması ilk kıtada karşımıza çıkmaktadır:

*“Yaşanır mı gecesi bu sokakların, **kim***

Bilecek? Yağmur kuşlarıyla dönüş yok

*Gibi, büyürüz yan yana, eşyayla, **kilim,***

Yün ve sakıyla, küçülürüz düş biçerek.” (s. 15)

Kitaba adını veren “İlk Gibi Son!” şiirinin son iki üçlüğünde de kâfiye örgüsünü büyük ölçüde “kim” zamiri oluşturmuştur:

*“İlk gibiydim ıslanan bu yağmurda, **kim***

Bilir ne zaman uyandım, bir eski

Sokak, yitirdiğim geceyle tanıştım.

Yinim sarsıldı ağaçlar gibi, iklim

Yok sandım, uzak kuşlardı o ikindi,

Uyandım sesimle, ilk gibi son gibi!” (s. 22)

Bu mısralarda “kim”in “tanıştım” ile kâfiyelenmesi şairin yakın sesleri de kâfiye için kullandığını göstermesi açısından önemlidir. Son üçlükteki “iklim”, “Ada” şiirinde de “kim” ile kâfiyelenmişti. Bu da “iklim”in şairin şiiri atmosferini oluşturan, önemsedığı kelimelerden biri olduğunu düşündürmektedir.

3. SONUÇ

Turgay Kantürk, 1991’de yayımlanan ve aynı yıl ödül alan ilk şiir kitabı *İlk Gibi Son* ile çağdaş Türk şiirinde kendisine önemli bir yer edinmiştir. Kitabın başarısında şairin biçime ve içeriğe eşit titizlikle emek vermesinin büyük katkısı olduğu görülmektedir.

Bu kitapta şairin hem tematik yönelimlerini hem de biçime verdiği önemi gösteren önemli unsurlardan biri “kim” zamiridir. Kantürk bu kelimeyi salt bir soru zamiri olmanın ötesinde felsefi/varoluşsal sorgulamalar için bir araç olarak kullanmıştır. Bu kelimenin kullanıldığı sekiz şiirde ve bundan türetilmiş “kimliksiz”, “kimsesiz” ve “kimsesizlik”

kelimelerinin yer aldığı üç şiirde yalnızlık, çaresizlik, benlik algısındaki belirsizlik/bilinmezlik dikkat çekmektedir. Bu durum şairin şiir atmosferini yansıtmaktadır.

Kantürk *İlk Gibi Son*'daki şiirlerinde "kim" zamirini bir biçim unsuru olarak da kullanmış ve bu kelimeyle üç şiirinde kâfiye örgüsünü şekillendirmiştir. "Kim" in içerik unsuru olmanın yanında kâfiye örgüsünde de kullanılması Kantürk'ün şiirlerindeki içerik - biçim uyumunun bir göstergesidir. Sonuç olarak Turgay Kantürk'ün *İlk Gibi Son*'da "kim" zamirinden oldukça işlevsel bir şekilde yararlandığını söyleyebiliriz.

KAYNAKLAR

- Antmen, A. (1991). Behçet Necatigil Şiir Ödülü'nün bu yılki sahibi Turgay Kantürk: şiir 'ben söyledim oldu' değil. <http://necatigil.com/toren/11.html> (22/04/2023).
- Atabay, N., Özel, S. ve Kutluk, İ. (2003). *Sözcük türleri*. Papatya Yayıncılık.
- Aydemir, K. (2011). Turgay Kantürk'ün toplu şiirleri-zarif bir teselli şiir, umutsuz ruhlar için, *Cumhuriyet Kitap*, (1135), 4.
- Bağlantı-1: *Turgay Kantürk official*. <http://www.turgaykanturk.com> (23/04/2023).
- Behramoğlu, A. (2001). *Son yüzyıl büyük Türk şiiri antolojisi - modern şiirimizin iki yüzyılı*. Cilt: 2. Sosyal Yayınlar.
- Demir, F. (2011). Yaralarımız ortak olmasa da bir yaraya sahip olmak bizi ortak kılıyor, *Vatan Kitap*, https://www.selyayincilik.com/basin/pericikmazi_vatankitap_0911.jpeg (22/04/2023).
- Dilçin, C. (2004). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*. TDK Yayınları.
- Eker, S. (2003). *Çağdaş Türk dili*. Grafiker Yayınları.
- Emre, G. (2011). Turgay Kantürk'ün 'bütün sihirleri' - peri çıkmazının ömrü, *Cumhuriyet Kitap*, (1132), 13.
- Kantürk, T. (2011). *Peri çıkmazı - bütün sihirler 1991-2010*. Sel Yayıncılık.
- Kantürk, T. (2019). *Övgüler kitabı*. Mühür Kitaplığı.
- Topdaş Çelik, F. (2021). Turgay Kantürk'ün 'otel' öyküsü üzerine bir çözümleme, *Turkish Studies*, 16(4), 2607-2613.
- Yalçın, M. (2010). *Tanzimat'tan bugüne edebiyatçılar ansiklopedisi*. Cilt: 2. YKY.

Tezer Özlü'nün "Zaman Dışı Yaşam" Adlı Senaryosunda Anlatıcı ve Anlatım Teknikleri

Ali Rıza İŞSEVER*

Atf / Citation: İşsever, A.R. (2024). Tezer Özlü'nün "Zaman Dışı Yaşam" Adlı Senaryosunda Anlatıcı ve Anlatım Teknikleri. *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 31-39. <http://dx.doi.org/10.29228/yenisey.75072>

Özet

Tezer Özlü (1943-1986) Türk edebiyatında farklı türde eserleriyle kendisine önemli bir yer edinmiş yazarlardandır. 1998'de yayımlanan *Zaman Dışı Yaşam*, Özlü'nün tek senaryo kitabıdır. Eski Yugoslavya'nın güneyinde bir kent olan Niş'ten İtalya'nın S. Stefano Belbo kentine kadar tren yolculuğunun anlatıldığı eserde Özlü'nün hayatından izler bulmak mümkündür. Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da eseriyle kendi hayatı arasında bir bağ kurarak bireyin iç dünyasını yansıtan bir eser ortaya koymuştur. Bu doğrultuda Tezer Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da çeşitli anlatım tekniklerini kullanarak eserine derinlik katmıştır. Bu makalede Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam* adlı senaryosu anlatıcı ve anlatım teknikleri bakımından incelenerek hem yazar hakkındaki çalışmalara hem de senaryo metinleri üzerinde yapılacak olan anlatıbilim çalışmalarına katkıda bulunmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler

Tezer Özlü
Zaman Dışı Yaşam
Senaryo
Anlatıcı
Anlatım Teknikleri

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 05.02.2024
Kabul Tarihi: 07.06.2024

Narrator and Narrative Techniques in Tezer Özlü's *Zaman Dışı Yaşam* Scenario

Abstract

Tezer Özlü (1943-1986) is a writer who has gained an important place in Turkish literature with his works of different genres. *Zaman Dışı Yaşam* (Life Out of Time), published in 1998, is Özlü's only scenario book. It is possible to find traces of Özlü's life in the work describing the railway route from Niş, a city in the south of the former Yugoslavia, to Saint Stefano Belbo, Italy. Özlü has established a connection between his work and his own life in *Zaman Dışı Yaşam* and has deciphered a work beyond the concept of time that reflects the world for the individual. As a reflection of this attitude, Özlü has used various narrative techniques in *Zaman Dışı Yaşam*, thus adding depth to his work. In our article, Tezer Özlü's scenario called *Zaman Dışı Yaşam* will be examined in the context of narrator and narrative techniques. Thus, we will try to contribute both to the studies about the author and to the literary studies of the script texts by leaning on the scriptwriting direction of Tezer Özlü.

Keywords

Tezer Özlü
Zaman Dışı Yaşam
Scenario
Narrator
Narrative Techniques

About Article

Received: 05.02.2024
Accepted: 07.06.2024

1. Giriş

Türk edebiyatının önemli isimlerinden olan Tezer Özlü, 10 Eylül 1943'te dünyaya gelmiş ve çeşitli türlerde eserler kaleme almıştır. Özlü'nün tek senaryosu olan *Zaman Dışı Yaşam*, "Almanca yazılmış, özgün adı *Das Zeitlose Leben*'dir. Daha sonra Özlü'nün kardeşi Sezer Duru tarafından Türkçeye çevrilmiş ve 1998'de kitap halinde basılmıştır" (Özlü, 2022, s. 1).

Tezer Özlü, eğitim hayatı boyunca farklı yazarları okuma fırsatı bulmuştur. Özellikle sevdiği yazarlar arasında yer alan Franz Kafka, Italo Svevo ve Cesare Pavese onun hayatında derin izler bırakmıştır. *Zaman Dışı Yaşam*'da bilhassa Cesare Pavese'den bahsedilir. *Zaman Dışı Yaşam*, adından da anlaşılacağı gibi bireyin iç dünyasını yansıtan zaman kavramının ötesinde bir eserdir. Bu anlayışı Funda Kızıler "(...) bireyin zaman dışı; dışsal, nesnel olarak belirlenmiş, işte saatlere hapsedilmiş zamanın dışında kalan içsel zaman evrenindeki ruhsal yaşantıları (...)" (Kızıler, 2010, s. 91) olarak değerlendirmektedir.

Tezer Özlü, yaşamla ilişkili yazılar yazmayı kendisine bir çıkış yolu olarak görmüştür. Çünkü Özlü, bireyin iç dünyasını metinlerinin merkezine alarak yazdıklarında gerçeklikten kopmamak gerektiğini düşünmüştür. Onun için önemli olan, "(...) yaşamla bağlantılı yazılar yazmaktır. Bu nedenle metinlerinde kullandığı anlatıcılar çoğunlukla kendi yaşamından izler taşıyan kişilerdir" (Yiğit, 2010, s. 99). Diğer yandan Özlü, bireyi anlamadan toplumu anlamının olanaksız olduğu görüşündedir. Bu nedenle "her olguyu derin bir ruhsal acıyla ören Cesare Pavese'nin çağdaş yazarların en büyüğü olduğunun da altını çizmektedir" (Yiğit, 2010, s. 100).

Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam*'ında dikkati çeken diğer bir husus da eserin öz-yenidenyazma şeklinde kurgulanmasıdır. Kubilay Aktulum yenidenyazmayı "ayrışık unsurları, başka metinlere ait parçaları tutarlı bir bütün içerisinde bir araya getirmek, onları düzenleyerek aralarında uyum sağlamak, böylelikle yeni bir metin ortaya çıkarmak" (Aktulum, 2014, s. 187-188) olarak tanımlarken bu eylemin "(...) hangi türden olursa olsun, önceki bir metnin, onu taklit eden, dönüştüren, açık ya da kapalı biçimde ona gönderen bir başka metinde yenilenmesi" (Aktulum, 2014, s. 188) olduğunu da dile getirmektedir. Diğer yandan Aktulum "(...) [yenidenyazmayı] başka yazarlara ait metinlerin, o metinlere ait kesitlerin yeni bir metinde dönüştürülmesi işlemiyle sınırlanamamak gerekir. Yenidenyazmak, düzdeğişmeceli olarak, bir yazarın, metinlerinden birisini yazması, yazılan bu metnin yeni versiyonu olarak tanımlanır" (Aktulum, 2014, s. 188) diyerek "öz-yenidenyazma" kavramına uzanmıştır. Tezer Özlü *Zaman Dışı Yaşam* eserini öz-yenidenyazma ile kurgulayarak eserin okuma zenginliğini de artırmıştır. Diğer yandan Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam*'ında görülen öz-yenidenyazma anlayışı şöyle ifade edilebilir:

"(...) bir yazar, düzeltmek, derinleştirmek vb. amaçlarla kendi yapıtlarından birini de yeniden yazabilir. Bu tanıma en en iyi uyan Marguerite Duras'ın yapıtlarıdır. Duras, bilindiği gibi, kendi yapıtlarını durmadan yeniden yazar. Bu nedenle onda metinlerarasılık çoğu bir 'öz-metinlerarasılık' ya da bir 'öz-yenidenyazma' biçimine bürünür" (Aktulum, 2014, s. 188).

Tezer Özlü de buna benzer bir anlayışla eserini kurgulamıştır. Böylelikle Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam*'ı daha önce yazdığı eserlerin bir nev'i topluca yeniden kurgulanması olduğu için eser bir öz-yenidenyazma örneğidir.

Senaryolar üzerinde durmamız gereken önemli bir husus senaryoların edebî bir tür olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceği meselesidir. Can Şen'e göre "(...) senaryolar yayımlandıklarında yazılı bir metin olarak okuyucuların ve incelemecilerin karşısına çıkar ve edebî bir eser olarak incelenebilirler. Senaryolar da tıpkı hikâye, roman, piyes gibi kurmaca eserlerdir ve çoğu senaryo yapısal olarak piyeslere (...)" (Şen, 2023, s. 18) benzetmektedir.

Tezer Özlü'nün çalışmada incelenen *Zaman Dışı Yaşam* senaryosu, Özlü'nün kendi yaşamından bazı izleri damıtarak oluşturduğu bir kadın yazar karakterin etrafında

kurgulanmıştır. Senaryo, ismi belirtilmeyen bu yazar kadınının Eski Yugoslavya'nın güneyinde bir kent olan Niş'ten İtalya'nın S. Stefano Belbo kentine kadarki tren yolculuğundan oluşmaktadır. Olaylar, genel itibariyle yazar kadın üzerinden gelişmektedir. Bununla birlikte karakterin yolculuk esnasında karşılaştığı insanlar da olay örgüsüne dâhil edilir. Bu kişiler, merkezî kişinin hem maddî hem de manevî yolculuğunu tamamlaması için yardımcı olan yan karakterlerdir.

Çalışmada Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam* senaryosunu anlatıcı kullanımı ve anlatım teknikleri bağlamında incelenecektir.

2. Zaman Dışı Yaşam'da Anlatıcı

Anlatıcı, vak'aya dayalı eserlerin temel unsurlarından birisidir. Yazarlar eserlerinde gerçekleşen olay ve durumları anlatıcı vesilesiyle okuyucuya aktarırlar (Memiş Baytimur, 2021, s. 528). Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam* senaryosu anlatıcı kullanımı bağlamında değerlendirildiğinde yazar anlatıcının ön planda olduğu görülmektedir. Hâkim bakış açısına sahip olan yazar anlatıcı, genel olarak her şeyi görür, bilir ve olaylar onun bilincinden okuyucuya/seyirciye aktarılır. Yazar anlatıcı, varlığını piyeslerde ve senaryo metinlerinde genel olarak parantez içi açıklamalarla gösterir. Parantez içi açıklamalarda şahısların hâl, hareket, tutum ve davranışları yazar anlatıcı vasıtasıyla okuyucuya aktarılır. Böylelikle okuyucu metne daha hâkim olur. Piyes ve senaryolarda ayrıntıları yazar anlatıcı sayesinde öğrenmiş oluruz:

"Biz, piyeslerdeki yazara ait parantez içi açıklamaların anlatıcı meselesi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyoruz. Karşılıklı konuşmalarla devam eden bir metinde okur kişilerin hareketlerini bilemez. Yazarlar diyaloglarda verilmesi mümkün olmayan bunun gibi bilgileri parantez içindeki açıklamalar vasıtasıyla okura aktarırlar (...)" (Şen, 2023, s. 33-34).

Piyesler genel olarak diyalog ve monologlar üzerine kurulu olduğu için yazar anlatıcı, eserdeki kişiler konuşurken aradan çekilir ve sadece parantez içi açıklamalarla onların olaylar karşısındaki tutumları, davranışları hakkında bilgi verir. *Zaman Dışı Yaşam'da* sadece on yerde parantez içi açıklama kullanılmıştır. Bunlarda ise yaş, isim, ses gibi bilgiler ve bazı kelimelerin anlamı verilmiştir. Yazar anlatıcı, sadece parantez içinde bilgi aktarırken değil metnin genelinde görünür olmaktadır. *Zaman Dışı Yaşam'da* dramatik metinlerin genel yapısından farklı olarak diyaloglara pek fazla yer verilmemiştir. Sadece yolculukta karşılaşılan ve otel odasındaki kişilerin kısa konuşmalarına yer verilmiştir. Bu tutumun nedeni yazar anlatıcının ön plana çıkarılması olarak açıklanabilir. Özellikle senaryonun girişinde yazar anlatıcının geniş mekân ve insan tasviriyle ön plana çıktığını görülmektedir. Bu kısımlarda parantez içinde olmasa da tasvir yapan ya da bilgi aktaran yazar anlatıcıdır:

"1. Gölcük/1949 (Sayfiye) Elma bahçesi. Elma ağaçları. Yaz rüzgarı esmektedir. Baba, erkek kardeş ve çocuk büyükanneyi ararlar. Çocuk (beş yaşından bir kız) ağaçların arasında dolaşır. Kelebek örnek alınarak dikilmiş bir giysi içindedir. Rüzgâr dalları kıpırdatır, yaprakları da. Bunun dışında sessizlik. Çocuğun ardından hep beyaz bir köpek koşar. Köpek kızı hep izler. Yolunu şaşırın çocuk büyük anneyi ufak, derin olmayan bir çukurda bulur. O orada diz çökmüştür. Yalnız kafası dışarda kalmıştır. Yüzü çok zayıftır. İnce yemenisi yaz rüzgarında iyice uzamış otlar arasında uçuşur. Gözlüklüdür. Yüzünde, çocuğu gördüğüne dair en ufak bir hareket olmaz. Çocuğa bakmaktadır, ama onu görmez. Çocuk bir yandan onu çukurun içinde böyle hareketsiz görmekten ürker, öte yandan da eoden kaçmış olan büyük anneyi bulmaktan sevinç duyar" (Özlü, 2022, s. 7)

Yukarıda giriş bölümünden alınan parçada yazar anlatıcı, olayların nerede ve nasıl başladığını aktarmaktadır. Tasvirler ve kişi tanımları, anlatıcının görünür olduğu yerlerden bazılarıdır. Elma bahçesindeki her şey yazar anlatıcının bakış açısında aktarılmaktadır. Bu

parçada insanın içini ısıtan bir doğa portresi çizilmiştir: Elma ağaçları, hafiften esen yaz rüzgârı, beyaz bir köpek ve sessizlik. Hatta kız çocuğunun elbisesi dahi kelebek deseniyle bu güzel tabiat ortamına uyum sağlamaktadır. Büyükannenin içine düştüğü trajik durum, böylelikle okur üzerinde daha etkili bir hâl almaktadır. Anlatıcı, mekânın güzelliği ile karakterin trajik durumu arasında bir zıtlık kurarak olayı daha çarpıcı kılmaktadır. Bununla birlikte anlatıcının çok müdahale etmediği bu tasvirde "anlatma" ile "gösterme" de ön plana çıkmaktadır. Anlatıcının verdiği ayrıntılar sayesinde okur mekânı ve kişileri gözünde canlandırabilmektedir.

Eserin devamında ise yazar anlatıcı, mekânı merkezî kişi olan kadınla bağ kurarak okuyucuya/seyirciye aktarmıştır:

"Kadın bir otel odasına girer. Kapıyı örter. Yeni, güzel, iki yataklı bir odadır. Bavulunu bırakır. Diş ve aşk ağrısı çekmektedir. Kendisini çok yalnız ve terkedilmiş hisseder. Aşk acısı içinde bir ceset gibidir. Ama kendini bu durumdan kurtarmak ister, çünkü kendisini sevmeyi sürece aslında aşık olamayacağını bilir. Önce pencereye gider. Doğa sessiz ve çoraktır. Tıpkı kendisinin iç dünyası gibi. Otomobiller E-5'ten hızla geçerler" (Özlü, 2022, s. 14).

Yukarıda verilen ifadeler, mekân tasvirinin yanında kadının psikolojik olarak iç bunalımlarını da bize göstermektedir. Kadının otel odasına ilk girdiği sırada anlatıcı, gözlemci konumdadır. Odanın kapısı kapatılınca bir mekân tasviri yapılır. Yazar anlatıcı hâlâ gözlemci konumdadır ama mekân tasviri yaparken "Yeni, güzel, iki yataklı bir oda" şeklinde kurduğu sıfat tamlamasındaki "yeni" ve "güzel" sıfatları anlatıcıyı görünür kılar. Anlatıcı, okurun mekânı karakterin gözünden görmesine izin vermez ve müdahalede bulunur. Anlatıcı, daha sonra gözlemci konumdan hâkim bakış açısına geçerek karakterin hislerini iç çözümlemeyle okura aktarmaya başlar. Aşk acısı içindeki karakteri bir cesete benzeten de yine yazar anlatıcıdır. Ceset gibi benzetmesi, diş ve aşk ağrısı, yalnızlık, terk edilmişlik, doğanın sessiz ve çorak oluşu gibi ifadeler karakterin ruh hâlini ortaya koymaktadır. Parçanın sonlarına doğru ise bakış açısında bir değişiklik görürüz. Pencereden dışarıya bakan kadındır. Doğanın sessiz ve çorak oluşu kadının zihninden aktarılır. Gören karakter, aktaran anlatıcıdır. Lâkin yazar anlatıcı, bu manzara karşısında karakterin kendi duygularını ifade etmesine yine izin vermez ve bir kez daha bir benzetme yaparak hâkim anlatıcı konumunu sürdürür.

Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da kadın yazarın tren yolculuğuna çıkmadan önceki izlenimlerini de yazar anlatıcıyla aktarmıştır: *"Niş garından önce büyük salona girer. Burası insan doludur. Köylüler. Çocuklar. Kadınlar. Askerler. Tuvalete girer"* (Özlü, 2022, s. 19).

Zaman Dışı Yaşam, yazar anlatıcının hâkim olduğu bir senaryo metnidir. Bununla birlikte dramatik türlerde karakter anlatıcı da yer alabilmektedir. Bu tip eserlerde karakter anlatıcı *"(...) piyeslerde genellikle okuyucu/seyirci arasında iletişim kuran ve şahıs kadrosundan olan bir 'üst kişilik' (...)"* (Şen, 2023, s. 24) olarak tanımlanmaktadır. Fakat Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da karakter anlatıcıya yer vermemiştir.

3. Zaman Dışı Yaşam'da Anlatım Teknikleri

Anlatım teknikleri vak'aya dayalı edebî eserlerin vazgeçilmez unsurlarıdır. Bu teknikler *"yazarın duygu, düşünce, hayal, bilgi vb. dünyasını, kısaca anlatmak istediklerini okuyucuya iletmediği en önemli araçlardan biridir"* (Karabulut, 2012, s. 1376). Dolayısıyla nitelikli bir edebî metnin *"(...) sağlam bir biçime sahip olması gerekir. Biçim eserin, okuyucu üzerinde derli toplu bir izlenim bırakmasını sağlar"* (Tekin, 2012, s. 201). Bu özelliklere sahip olmayan bir edebî eserle de okuyucu/seyirci sağlıklı bir iletişim kuramaz.

Tiyatro, senaryo gibi dramatik türler anlatım teknikleri bakımından roman ve hikaye gibi diğer kurgusal türlere nazaran daha kısıtlıdır. Bu durum, dramatik türlerin büyük ölçüde diyaloglar üzerine kurulmuş olmasından kaynaklanmaktadır (Şen, 2017, s. 434-435). Buna karşın *Zaman Dışı Yaşam*'da bir anlatım tekniği olarak diyaloglar çok az kullanılmıştır. Bunun nedeni Tezer Özlü'nün yazar anlatıcıdan eserin tamamına yayılmış şekilde yararlanmasıdır. Eserin birinci sahnesinde,

“Çocuk: Neden çukura saklandın?

Büyükanne döner. Kolunu uzatır. Yaylayı saran yüksek dağların tepelerini gösterir.

Büyükanne: Kaybolacağım. Orada... bu tepelerin ardında” (Özlü, 2022, s. 7)

şeklinde büyükanne ve çocuk arasında geçen diyalogun arasına da yazar anlatıcının girdiğini görülmektedir. Böylelikle yazar anlatıcı diyaloglar arasına girerek metne canlılık katmıştır denilebilir. Yazarın bu tutumu eserin devamında da sıklıkla görülecektir.

“Yunanlı: Yardım ister misiniz?

Kadın cevap vermez.

Yunanlı: Durmadan ne ilacı alıyorsunuz?

Kadın cevap vermez. Yanağını, ağrıyan dişini işaret eder.

Tren gecenin içinde hızla gider. Yunanlı onun yanına oturur. Başını omzuna yatırır. Saçlarını okşar.

Kadın bir kedi gibi okşanmasına izin verir. Gecedir tren hızla gider.

Yunanlı: Nereye gidiyorsun?

Kadın: Daha sonra Turin'e. Sen?

Yunanlı: Ben de.

Kadın: Ama Paves için değil.

Yunanlı: Ne? Rolling Stones'un konseri için. Ben de gitar çalıyorum” (Özlü, 2022, s. 21)

Yukarıda verilen diyaloglarda Özlü, kişileri kısa konuşturarak metnin akışını canlı kılmayı sağlamıştır. Aynı zamanda yazar anlatıcının metnin akışında araya girmesiyle metnin bütünselliği sağlanmıştır.

Kişinin kendi kendisine konuşması olan monologlar genellikle kişilerin düşüncelerini okuyucuya/seyirciye iletmek için kullanılır. Bir senaryo yazarının roman yazarı gibi şahısların ruh ve düşünce dünyalarını içeriden vermesi mümkün değildir. Bu gibi durumlarda monolog tekniği yazara kolaylık sağlar (Şen, 2017, s. 448). Bu tutum ile *Zaman Dışı Yaşam*'da karşılaşılmaktadır. Özlü, eserinde monologlara sıklıkla başvurmuştur:

“(Dış ses): Tepelerin ardında kaybolmanın ne anlama geldiğini anlamadım. Birlikte eve dönüp dönmediğimizi anımsamıyorum. Oysa ölümü çok iyi hatırlıyorum. Annem onun ölümünü benden saklamıştı. Derin, karanlık bir geceydi. Sıradışı karanlık bir gece” (Özlü, 2022, s. 8).

Tezer Özlü, yukarıda verilen piyeste “dış ses”in yardımıyla monologlar oluşturmuştur. Böylece Özlü eserini sinema tekniğine daha uygun bir hâle getirmiştir. Aşağıdaki örnekte ise Tezer Özlü, “dış ses”i kadın yazarın iç dünyasını gösteren bir araç olarak kullanmıştır:

“Dış ses (Kadın): Hiçbir zaman hasır şapkam olmadı. Ama trenleri çocukken de severdim. O zamanlar... bu dünyada daha kimbilir nelerle karşılaşacağımı düşündüğümde” (Özlü, 2022, s. 20).

Tezer Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da “dış ses”i kadının iç bunalımlarını ve sorgulamalarını aktarmak için kullanmıştır. Diğer yandan bu kullanım metnin tamamlayıcı unsuru olarak da düşünülebilir.

“Dış ses (Kadın sesi): Susulan herşeyi, büyüyen ya da ölmekte olan, ölmüş olan herşeyi daha doğru anlatmalıyım, daha yoğun yaşamalı ve daha çok öne çıkartmalıyım, her nesneyi, her canlıyı, herhangi bir

insanı, her gördüğüm şeyi yaşanmışa çevirmeliyim, derinleştirmeli, yaygınlaştırmalı, rüzgarlar gibi esmesini, yağmurlar gibi yağmasını sağlamalıyım, kendimi canlı ya da cansız, doğmuş ya da doğmamış olarak göreceğim o ufacık noktanın, sonsuzluğuna kadar. Kendi aldığım bu kararlar ölümü de büyütmemeliyim. Yaşamım, ölümüm tüm yaşamı, tüm aşkları ve tüm ölümleri kapsamalı" (Özlü, 2022, s. 32).

Özlü, burada "dış ses"i kadının iç sesi olarak kullanmış, kadının ruh dünyasındaki sorgulamalarını ve çözümlenmelerini okuyucuya/seyirciye aktarmıştır. Dolayısıyla burada kadının düşüncelerinin iç monolog şeklinde sunulduğu görülmektedir.

Özlü, hayatında önemli bir yere sahip olan Cesare Pavese'den alıntılar yapmış ve metnin akışına uygun olarak *Zaman Dışı Yaşam*'a koymuştur. Bununla birlikte Özlü, aynı alıntıları *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta da kullanmıştır. *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un giriş kısmında "metinde yer alan tüm italikler Cesare Pavese'den alıntılardır" (Özlü, 2019, s. 7) açıklamasına yer verilmiş fakat bunların Cesare Pavese'nin hangi eser(ler)inden alındığı hakkında bir bilgi verilmemiştir.

Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam*'ında bir anlatım tekniği olarak metinlerarası bağlantılarla daha çok montaj tekniği sayesinde karşılaşılır. Mehmet Tekin montajı "(...) genel kültür bağlamında bir değer ifade eden anonim, bireysel ve hatta ilahî nitelikli bir metni, bir söz veya yazıyı, kalıp halinde eserinin terkibine belirli amaçla katması, kullanması" (Tekin, 2012, s. 264-265) olarak tanımlamaktadır. Özlü'nün özellikle İtalyan yazar Cesare Pavese'den* alıntılar yaptığı görülmektedir. Cesare Pavese'den yapılan alıntılar genel olarak "dış ses Pavese", "dış ses Cesare Pavese" ve "dış ses C. Pavese" şeklinde esere yansıtılmıştır: "Dış ses (Pavese): Tüm ince duyguların, tüm bağlılıkları, kendini verme isteğini bir tutukevinde gibi ağır bir yük gibi yüreğinde hapsetmek zorunda bırakılmıştı" (Özlü, 2022, s. 14). Buradaki cümle Pavese'den doğrudan alınmıştır.

"Dış ses (Pavese): Yaşanacak bir yaşam vardır. Binilecek bisikletler var. Yürünecek yaya kaldırımları ve tadına varılacak güneş batışları vardır" (Özlü, 2022, s. 17) ifadeleriyle yazar kadının hayata karşısındaki sorgulamalarını dile getirirken aynı zamanda hayatın her şeye rağmen devam ettiğini ifade etmektedir.

"Dış ses (Pavese): Yalnız sağlıklı insan aklıyla yaşasaydı değmezdi yaşamaya, can sıkıcı olurdu. Tam aksine, güzel olan, dünyanın gökyüzü altında bir deliler topluluğunu andırması" (Özlü, 2022, s. 19) kullanımıyla Özlü, yaşamın anlamını düşünülenden farklı yerlerde aranması gerektiğinin altını çizmektedir.

* Cesare Pavese 9 Eylül 1908'de Torino'nun Santa Stefano Belbo köyünde bir memur çocuğu olarak doğmuştur. Torino Üniversitesi'nde edebiyat okumuş. İngiliz ve Amerikan edebiyatlarına ilgi duymuştur. 1935'te anti-faşist çalışmaları nedeniyle tutuklanmış, 1936'da serbest bırakılmıştır. Brancalone Hapishanesi'nde geçirdiği bir yıldan esinlenerek *Carcera (Hapis)* adlı romanını yazmıştır. 1950'de *Yalnız Kadınlar Arasında* romanı ile İtalya'nın önemli edebiyat ödülleri arasında *Strega Ödülü*'nü almıştır. Edebi kariyerinin doruğunda olmasına rağmen özel hayatı karışık olan Pavese sonu olmayan aşk ilişkileri kendisini bunaltmıştı. Torino'daki bir otel odasında bütün özel kâğıtlarını yok edip, 21 adet uyku hapı alarak 27 Ağustos 1950'de intihar etmiştir. Cesare Pavese farklı türde eserler kaleme almıştır. Romanları arasında *Senin Köylerin* (1941), *Kumsal* (1942), *Ay ve Şenlik Ateşleri* (1950), *Tepedeki Şeytan* (1948), *Yalnız Kadınlar Arasında* (1949) vs. olan sanatçının Ağustos'ta *Tatil* (1946) öyküsü ve *Leuko ile Söyleşiler* (1947) denemesi vardır. Bununla birlikte *Çalışmak Yorar* (1930-1933-1936-1938-1940) şiirini kaleme almıştır (https://tr.wikipedia.org/wiki/Cesare_Pavese).

“Dış ses (Pavese): İnsanları öldüren kader, onları görebilmemiz ve gözlerimizi bu cesetlerle doldurabilmemiz için bizi de sorumlu kılıyor. Korku, alışıl gelmiş korku, kaçış değil. İnsan gerçeği kavradığı için utanıyor-işte gerçek önümüzde. Her ceset sen, ben ya da biz olabiliriz. Arada hiç fark yok. Eğer yaşıyorsak, bir başkasının kirletilmiş cesedine borçluyuz. Bu nedenle her savaş bir iç savaştır. Her şehit, yaşayan canlıya benzer ve ondan ölümünün hesabını sorar” (Özlu, 2022, s. 29).

Özlu, bu montajla kaderle ölüm arasında bağlantı kurmaktadır. Aynı zamanda hayatta olan insanın varlığının sebebinin ölen insana borçlu olduğunu ifade etmektedir.

“Dış ses (C. Pavese): “Zaman zaman hiçbir şey yaramaz haber bültenlerini dinledikten sonra, pencereimin kenarında dışardaki terkedilmiş üzüm bağlarına baktığımda, rastlantılardan oluşan bir yaşamın yaşam olmadığını düşünüyorum. Ve kendi kendime gerçekten rastlantılardan sıyrılıp sıyrılmadığımı soruyorum” (Özlu, 2022, s. 31). Bu parçada ise yaşamın sadece rastlantılardan oluşmayacağı düşüncesini Pavese’den yaptığı aktarma ile vurgulayan Özlu, merkezî kişiye rastlantılardan kurtulup kurtulamadığını sorgulatmaktadır.

Özlu, *Zaman Dışı Yaşam*’da merkezî kişi kadın yazarın özelliklerinden bahsederken “kenti ve Cesare Pavese’nin yaşadığı çevreyi tanımayı düşün[düğünü], çünkü kendisi yıllardan bu yana onun edebiyatı ile yaşa[dığını] (Özlu, 2022, s. 33) ifade eder. Parçanın devamında ise “dış ses”in devreye girmesiyle anlatım daha da zenginleşmiş olur: “Dış ses (Cesare Pavese): Şimdi ağaçlıklı yolların ve evlerin ardında çocukluk anılarımı buldum yeniden, olağanüstü güzel ve hafif anıları, bir insanın...” (Özlu, 2022, s. 33).

Tezer Özlu, montaj tekniğiyle Pavese’den yaptığı alıntılarını metnin akışına uyacak şekilde *Zaman Dışı Yaşam*’a yerleştirmiş böylelikle piyese derinlik kazandırmıştır. Tezer Özlu, Cesare Pavese’nin hayatıyla kendi hayatı arasında bir bağ kurduğu için Pavese’den alıntılar yapmıştır. Aynı zamanda yapılan bu montajların ortak özelliği ise devamlılık taşımasıdır. Özlu, *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’ta kullandığı Cesare Pavese’den yapılan alıntılarının aynılarını ve *Zaman Dışı Yaşam*’da kullanmıştır. Bundan dolayı Özlu’nün *Yaşamın Ucuna Yolculuk* ve *Zaman Dışı Yaşam* eserlerinin birbirini tamamlayan bir bütünlük oluşturduğu düşünülebilir.

Tezer Özlu’nün *Zaman Dışı Yaşam*’ında görülen diğer bir anlatım tekniği ise tasvir tekniğidir. “Bir diğer adı betimleme olan tasvir gözleme tabi tutulan bir kişinin, varlığını, çevrenin ve olayların detaylı özelliklerinin ifade edilmesidir” (Memiş Baytimur, 2021, s. 531-532). Tezer Özlu *Zaman Dışı Yaşam*’ın girişinde tasvir ettiği mekânla okuyucuyu/seyirciyi metnin içerisine çekerek gerçeklik algısı oluşturmak istemiştir.

“Elma bahçesi. Elma ağaçları. Yaz rüzgarı esmektedir. Baba, erkek kardeş ve çocuk büyükanneyi ararlar. Çocuk (beş yaşından bir kız) ağaçların arasında dolaşır. Kelebek örnek alınarak dikilmiş bir giysi içindedir. Rüzgâr dalları kıpırdatır, yaprakları da. Bunun dışında sessizlik. Çocuğun ardından hep beyaz bir köpek koşar. Köpek kızı hep izler” (Özlu 2022, s. 7).

Metnin ilerleyen bölümlerinde kadının bir otel odasına girmesiyle karşılaştığı manzara tasvir edilmiştir. Bu şekilde kadının mekânla kurduğu bağ somutlaştırılmıştır:

“Kadın bir otel odasına girer. Kapıyı örter. Yeni, güzel, iki yataklı bir odadır. Bavulunu bırakır. Dış ve aşk ağrısı çekmektedir. Kendisini çok yalnız ve terkedilmiş hisseder. Aşk acısı içinde bir ceset gibidir. Ama kendini bu durumdan kurtarmak ister, çünkü kendisini sevmeyi sürece aslında aşık olamayacağını bilir. Önce pencereye gider. Doğa sessiz ve çoraktır. Tıpkı kendisinin iç dünyası gibi. Otobiller E-5’ten hızla geçerler” (Özlu, 2022, s. 14).

Kadın yazarın Niş garına girmesiyle karşılaştığı manzara da tasvir edilmiştir: “Niş garından önce büyük salona girer. Burası insan doludur. Köylüler. Çocuklar. Kadınlar. Askerler.

Tuvalete girer" (Özlü 2022, s. 19). Sokakların ve çeşitli mekânların tasvirini yapan yazar anlatıcı, kadın yazarın karşılaştığı manzaraları tasvir ederek okuyucuyu/seyirciyi metne çekerek gerçeklik algısı sağlamıştır:

"Gün batımına doğru boş sokaklarda yürüyen tek kişiler Yunanlı ve kadın. Ara sıra kahve teraslarında oturan birkaç erkek görülüyor, sanki sonsuza dek yalnızmışlar duygusu veriyorlar. Bir vitrinde canlı bir kedi yatıyor. Yarı açık pencere kepenginin ardında yaşanmışlık taşıyan yüzüyle bir kadın sigara içiyor. Birden tüm kent haykırıyor. Tüm ülke. Sanki gökyüzünde bir bomba patlamış gibi" (Özlü 2022, s. 28).

Tezer Özlü'nün *Zaman Dışı Yaşam*'ında dikkati çeken diğer bir anlatım tekniği ise geriye dönüş tekniğidir. Aşağıdaki parçada kadın yazar, Rainer'la yaptığı yolculuğu hatırlamaktadır:

"Rainer'le yapılan araba yolculuğuna geri dönüş. Kadın onun yanında oturmakta. Gecenin içine doğru gitmektedir.

Kadın: Birşeyler içseydik.

Rainer: Zamanım yok. Yola devam etmeliyim.

Kadın: Yapma canım, gel birşeyler içelim.

Kadın ve Rainer bir kahvenin bahçesinde. Gece. Serin. Onun bir rüzgar ceketi var. Kadın ipek bir giysi içinde ve titriyor.

Kadın: Bana ceketini verir misin?

Rainer: Ben giymek istiyorum.

Kadın: Sana yük olacağımı sanma. Ben yalnız kendime yük olurum.

Rainer: Sana telefonda söylemiştim" (Özlü, 2022, s. 22).

Zaman Dışı Yaşam'da yer alan kadın yazar, kendisiyle Pavese'nin ölümü arasında bir ilişki kurmaya çalışmaktadır. Cesare Pavese'nin intihar ettiği otel odası* ile metinde geçen 305 numaralı oda arasında geriye dönüş tekniğiyle bağ kurulmuştur.

"Ufak bir tabutluk. Burada onun intiharını anımsıyor, sanki onun cesedini görüyor. Onun bulunduğu yatağın üzerine uzanıyor... Yatağın altına bakıyor. Heyecanla her bir nesneye bakıyor... Sanki onu canlı bulacak ve kendini öldürmesine engel olacakmış gibi bir his taşıyor. Otel sekreteri onu izliyor. Onun intihar ettiği yatağa uzanıyor. Bir tek ayakkabılarını çıkartıyor. Kamera onun yüzüne yaklaşıyor. Flash back. Anımsama (Yıl 1963)" (Özlü, 2022, s. 37 -vurgulama bize ait-)

Özlü, *Zaman Dışı Yaşam*'da kadın yazarın iç bunalımlarını ve gelgitlerini aktarmak amacıyla da geriye dönüş tekniğinden yararlanmıştı. "(...) yorgundur. Banyodan çıkar. Bir havluya sarınır. Şimdi yalnızdır. Yalnız kendisiyle birliktedir. Sakinleşmiş gibidir. Yeniden yatağa uzanır. Flash back. 1971. İstanbul'daki ev" (Özlü, 2022, s. 39).

Aşağıda alıntılanan parçada ise geriye dönüş ile kadının çocukluğuna gidilmiştir:

"Kamera Belbo'nun tepelerini ve bağlarını çepeçevre tarar... Flash back. Kamera kadının 6 yaşındayken yaşadığı çevrenin tepelerini gösterir. (Şimdi hiçbir şey duyulmaz. Yolun gürültüsü kesilmiştir...) Bir avlu görüyoruz... tıpkı S. Stefano Belbo'daki mandra avlularına benzeyen bir avlu. Avluda büyük, tersine döndürülmüş bir üzüm sepeti var, hareket ediyor... Ağabey sepete yaklaşıyor. İki çocuğun oynadığı görülüyor. Ağabey sepeti kaldırıyor... İki çocuk utanıyor...

Ağabey: Gene doktorculuk mu oynuyorsunuz?

Çocuk (6 yaşındaki kadın) koşarak kaçıyor..." (Özlü, 2022, s. 39)

* Edebi kariyerinin doruğunda olmasına rağmen özel hayatı karışık olan Pavese sonu olmayan aşk ilişkileri kendisini bunaltmıştı. Torino'daki bir otel odasında bütün özel kâğıtlarını yok edip, 21 adet uyku hâpi alarak 27 Ağustos 1950'de intihar etmiştir. Tezer Özlü *Zaman Dışı Yaşam*'da yer alan kadın yazarla Cesare Pavese'nin ölümü arasında bir ilişki kurmaya çalışmıştır.

Özlu, geriye dönüş tekniğiyle kadının çocukluğunda arkadaşlarıyla oynadığı oyunları kamera vasıtasıyla okuyucuya/seyirciye aktarmıştır. Özlu, bununla kadının geçmişi ile şimdisi arasında bir bağ kurmuştur.

4. Sonuç

Türk edebiyatının önemli isimlerinden olan Tezer Özlu, tek senaryo eseri olan *Zaman Dışı Yaşam*'la edebiyat dünyasında yeni kapıları aralamıştır. İncelenen senaryoda merkezî kişinin eski Yugoslavya'nın güneyinde bir kent olan Niş'ten İtalya'nın S. Stefano Belbo kentine kadarki tren yolculuğu anlatılmaktadır. Eserin kurgulanışında yazar anlatıcının ön planda olduğu söylenilebilir. Senaryo metinlerinde sıkça karşılaşılan diyalog ve parantez içi açıklamalar *Zaman Dışı Yaşam*'da çok fazla kullanılmamıştır. Çünkü her şeye hâkim olan yazar anlatıcının metnin nerdeyse her yerinde bu boşluğu kapattığını ifade edilebilir. Yazar, bunun yanında monolog, tasvir ve geriye dönüş tekniklerinden de yararlanmıştır.

Özlu'nün hayatında önemli bir yer edinen Cesaere Pavese'nin diğer eserlerinde olduğu gibi *Zaman Dışı Yaşam*'da etkileri görülebilir. Cesaere Pavese, *Zaman Dışı Yaşam*'da daha çok "dış ses"le ortaya çıkmıştır. Özlu, "dış ses" yardımıyla Cesaere Pavese'nin eserlerinden parçalar alarak *Zaman Dışı Yaşam*'a yerleştirmiştir. Alınan bu parçalar metnin bölümler arasında geçişlerini kolaylaştırarak bütünselliği sağlamıştır. Aynı zamanda alıntıladığı bu metin parçalarını *Yaşamın Ucuna Yolculuk* anlatısında da kullanmıştır. Diğer yandan Özlu, Cesaere Pavese'nin otel odasındaki intiharı ile *Zaman Dışı Yaşam*'daki kadın yazarın ölüm arzusu arasında da benzerlik kurarak metnin anlatımsal çeşitliliğini genişletmiştir.

Tüm bunlar beraber değerlendirildiğinde Tezer Özlu'nün *Zaman Dışı Yaşam*'da anlatıcı unsurunu ve anlatım tekniklerini başarılı ve özgün bir şekilde kullandığı söylenilebilir.

KAYNAKLAR

- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. Kanguru Yayınları.
- Özlu, T. (2019). *Yaşamın Ucuna Yolculuk*. Yapı Kredi Yayınları.
- Özlu, T. (2022). *Zaman Dışı Yaşam*. Yapı Kredi Yayınları.
- Karabulut, M. (2012). Yusuf Atılgan'ın 'Aylak Adam' Romanında Anlatım Teknikleri. *Turkish Studies*, 7(1), 1375-1387.
- Kızıler, F. (2010). Tezer Özlu'nün Zaman Dışı Yaşam Adlı Senaryosunda Geçen Tren Yolculuğunda Kültürlerarası Karşılaşmalar. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 5(1), 90-101.
- Memiş Baytimur, N. (2021). Cemil Süleyman'ın Öykülerinde Anlatım Teknikleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(29), 524-544.
- Şen, C. (2017). *Körlüğü Zedelemek: Necip Kısakürek Tiyatrosu Üzerine Bir İnceleme*. Gece Kitaplığı.
- Şen, C. (2023). *Dramatik Türlerde Anlatıcı*. Çizgi Kitabevi.
- Tekin, M. (2012). *Roman Sanatı Romanın Unsurları*. Ötüken Neşriyat.
- Yiğit, N. Ş. (2010). *Tezer Özlu'nün Yaşamı, Yazımsal Kişiliği, Yapıtları ve Kurmaca Metinlerde Cesare Pavese Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğal İşitsel - Sözel Yöntem ile İşitme Engelli Öğrencilere Türkçe Öğretimi Bir Literatür Çalışması

Mesut GÜN* & Şefik YILMAZ**

Atf / Citation: Gün, M. ve Yılmaz, Ş. (2024). Doğal İşitsel -Sözel Yöntem ile İşitme Engelli Öğrencilere Türkçe Öğretimi Bir Literatür Çalışması. *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 40-54. <http://dx.doi.org/10.29228/yenisey.76203>

Özet

Bu çalışmada işitme engelli öğrencilerin Türkçe dil becerilerini edinmelerinde doğal işitsel-sözel yöntemin etkileri üzerinde durulmuştur. Araştırma verilerine 'Doküman Analizi' yöntemiyle ulaşılmış ve ilgili veriler içerik analizi tekniğiyle değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları, doğal işitsel-sözel yöntemle eğitim alan işitme engelli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinde gelişme olduğunu göstermektedir. Çalışma sonuçlarına göre ise çocuklara öykü okuma, öykü anlatma, sıralı olayların bulunduğu resimlere ve olayların tek bir kartta sunulduğu resimlere bakma, birlikte öykü oluşturma, gazete haberlerine bakma, film seyretme ve mektup yazma gibi etkinlikler, işitme engelli öğrencilerin yazının iletişimsel amacının farkına varmalarına, dinlemelerini geliştirmelerine, dinlediklerinden anlam çıkarmalarına, olaylar arasında ilişki kurmalarına, tahminlerde bulunmalarına, olayları deneyimleriyle birleştirmelerine, öykü yapılarının farkında olmalarına ve sözcük dağarcıkları ve cümle yapılarını geliştirmelerine olanak sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler

İşitsel Sözel Yöntem1
İşitme Engelliler 2
Türkçe Öğretimi 3
Literatür 4

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 23.04.2024
Kabul Tarihi: 07.06.2024

A Literature Study on Teaching Turkish to Hearing Impaired Students with the Natural Auditory-Verbal Method

Abstract

This study has focused on the effects of the natural auditory-verbal method on the acquisition of Turkish language skills by students with hearing impairments. The research data were accessed through 'Document Analysis' and assessed using content analysis. The findings of the study indicate that students with hearing impairments who receive education through the natural auditory-verbal method show improvement in their Turkish language skills. According to the study's results, activities such as reading stories, storytelling, looking at pictures with sequential events and single-card event presentations, co-creating stories, examining newspaper articles, watching films, and writing letters enable students with hearing impairments to realize the communicative purpose of writing, to improve their listening, to derive meaning from what they hear, to establish relationships between events, to make predictions, to integrate events with their experiences, to become aware of story structures, and to develop their vocabulary and sentence structures.

Keywords

Auditory-Verbal Method 1
Hearing Impaired 2
Turkish Language Teaching 3
Literature 4

About Article

Received: 23.04.2024
Accepted: 07.06.2024

* Prof., Mersin Üniversitesi, e-posta: mesutgun07@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9663-1066.

** Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, e-posta: sfkyilmaz33@gmail.com, ORCID ID: 0009-0001-7884-281X.

1. GİRİŞ

Ana dilinin önemini anlamak için ana dilin ne olduğunu da bilmek gerekir. Ana dili: insanın doğduğu veya çocukluk döneminde öğrendiği, kendini en rahat ifade ettiği, en çok duygu ve düşünce yüklediği dildir. Bu nedenle Ana dili konusunda eğitimde farklı bakış açıları geliştirmek yerine, ana dilinin öneminin kavranarak buna göre eğitim politikaları geliştirilmelidir. Anadili, insanın kişiliğinin, karakterinin, dünya görüşünün ve değer yargılarının şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Kişilik üzerinde bu denli önemi olan bir kavramın eğitime de gerekli ciddiyetle yaklaşılması gerekir. Bir kişi, yaşamı süresince birçok bilgiyi işitme yeteneğini kullanarak edinir. İşitme yeteneği, çevredeki diğer kişilerin konuşmalarını duymasını, bu sesler ve o an meydana gelen olaylar arasında bağlantı kurmasını ve bu seslere anlam atfetmesini sağlar. İletişimi sosyalleşmenin ön koşulu olarak kabul edecek olursak kişinin yaşamına etkisi yadsınamaz. İşitme engeli, bir kişinin işitme sistemindeki bir bozukluk nedeniyle sesleri ya hiç duyamaması ya da normal seviyenin altında algılaması durumunu ifade eder. Bu durum, özellikle dil ve konuşma becerilerinin geliştiği kritik dönemlerde, bireyin konuşma ve dili öğrenme şansını kaybetmesine ve hem anlama hem de konuşma yeteneklerinde zorluklar yaşamasına yol açabilir. Burada işitmenin konuşmanın da ön koşulu olduğu sonucuna varabiliriz. Konuşma ve dil sorunlarına bağlı olarak da bilişsel, motor koordinasyon, duygusal-sosyal, eğitim-öğretim, mesleki ve toplumsal alanlarda güçlük çekmektedirler (MEB, 2008). Bu durum kişinin hayat başarısı ve benlik algısı üzerinde de olumsuz etkide bulunabilir. İşitme yetersizliği, bir kişinin işitsel algılama kapasitesinin, standart işitme seviyelerinden önemli ölçüde sapması olarak tanımlanır. İşitme testleri, normal kabul edilen işitme sınırlarının dışında sonuçlar verdiğinde, bu durum bir işitme kaybı olarak değerlendirilir. Eğer bu kayıp, kişinin dil gelişimini ve eğitim sürecini olumsuz etkiliyorsa, işitme engeli olduğu kabul edilir. Bu tanım, bireyin günlük yaşamını ve öğrenme yeteneğini etkileyebilecek bir durumu ifade eder. Dil edinimini etkilemesi önemli bir sorundur. Herhangi bir görme sorunu olmayan bireyler, çevresel uyarıcılara karşı duyarlıdır ve bu uyarıcılar arasında görsel algı en baskın ve etkili olanıdır. Görsel algı, diğer duyular arasında en hızlı ve güçlü yanıtı sağlar. Ancak işitme engelli kişiler, sesler ve konuşmalar gibi işitsel uyarıcılara karşı doğal bir tepki verme yeteneğinden mahrum bırakılmışlardır. Bu eksiklik, onların sosyal etkileşimlerini ve bilgi edinme süreçlerini etkileyebilir ve bu nedenle, işitme engelli bireyler genellikle görsel ve diğer duyuşsal bilgilere daha fazla güvenmek zorunda kalırlar. Bu nedenle görsel alanlar, işitme engelli bireylerde öğrenme açısından kritik bir öneme sahiptir. İşitme engelli bireylerin çevrelerine olan dikkatleri, esas olarak görsel unsurlar üzerinde yoğunlaşır ve bu görsel öğeler içerisindeki uyaranları ayırt edebilirler. Bu nedenle, görme yetisi ve görsel algılama, işitme engelli kişiler için hayati bir öneme sahiptir. Eğitim materyallerinin renkli ve metinlerle desteklenmiş şekilde sunulması, işitme engelli öğrencilerin görsel algılarını güçlendirmek ve öğrenme süreçlerini iyileştirmek için kritik bir rol oynar. Özel eğitimde, bu tür görsel destekli etkinliklerin kullanımı, işitme engelli bireylerin eğitimine katkıda bulunmak ve onların bilgi edinme kapasitelerini artırmak için önemlidir. Tüm bu sonuçlar görsel alanın işitme engelli bireylerdeki önemini vurgulamaktadır. Yapılan çalışmalar, işitme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılan müfredatın, Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) belirlediği genel müfredat ile uyumlu olduğunu göstermektedir. İşitme engelli çocuklar için hazırlanan ders kitaplarının, işitme engeli olmayan akranlarının kullandığı kitaplarla benzer bir tasarıma sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, eğitim materyallerinin tasarımında işitme engelli öğrencilerin özel ihtiyaçlarının daha fazla dikkate alınması gerektiğine işaret edebilir. Eğitimciler ve müfredat geliştiriciler için, işitme engelli

öğrencilerin eğitim deneyimlerini iyileştirmek adına bu tür bulgular önemli birer kaynak olabilir. Görsel alanın yeterince yer almaması, işitme engelli bireylerin ders materyallerinden yeterli verimi almalarına engeldir. İşitme engelli bireylerin karşılaştıkları bu problemleri aşmada, yöntem ve tekniklerden biri olan doğal işitsel sözel yöntemin ne kadar etkili olduğu literatürde tarandığında bu konu ile ilgili çok az çalışmanın yapıldığı görölmüştür.

Araştırmanın Problem Cümlesi:

Doğal işitsel yöntemin işitme engelli bireylere Türkçe öğretiminde etkisi nedir? Sorusu araştırmanın ana problem cümlesidir.

Araştırmanın Alt Problem Cümleleri:

1. İşitme engelli bireylerde eğitim ve Türkçe öğretimi ile ilgili sorunlar nelerdir?
2. Doğal Sözel-İşitsel Yöntemin ve İki Dil Yönteminin Türkçe öğretimine etkisi nedir?
3. İşaret Dili Yönteminin Türkçe öğretimine etkisi nasıldır?
4. Total Yöntemin Türkçe öğretimine etkisi nedir?
5. Doğal İşitsel-Sözel Yöntemde aile eğitiminin önemi nedir?
6. İşitme engellilerde Türkçe öğretimine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi, yazılı materyallerin sistematik bir şekilde incelenmesini ve bu materyallerin içerdiği bilgilerin araştırma konusuyla ilgili veriler olarak değerlendirilmesini ifade eder. İşitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan iletişim yöntemlerini derinlemesine incelemek amacıyla bu yöntem tercih edilmiştir. Veri toplama sürecinde, araştırma sorununa uygun olarak hangi dokümanların veri kaynağı olarak kullanılacağı belirlenmiştir. Bu çalışmada işitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan iletişim yöntemleri ile ilgili alan yazını derinliğine incelenmesi amaçlandığından Doküman Analizi yöntemi kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aşamasında hangi dokümanların veri kaynağı olarak kabul edileceği araştırma problemine bağlıdır (Yıldırım ve şimşek, 2016). Çalışmanın amacı, ulaşılabilen kaynaklardan yararlanarak doğal işitsel sözel yöntemin işitme engellilerde anadil eğitimine katkısını ve bu alandaki çalışmaları incelemektir. Bunun için doküman analizi sürecinde şu adımları uygulanmıştır.

Dokümanları tanımlama: Araştırmanın amacına ve sorularına uygun dokümanları belirleme.

Dokümanlara erişim sağlama: Dokümanların kaynaklarına, orijinalliklerine, güvenilirliklerine ve geçerliliklerine bakma.

Dokümanları anlama: Dokümanların içeriklerini, bağlamalarını, amaçlarını ve hedef kitlelerini analiz etme.

Dokümanları değerlendirme: Dokümanlardan elde edilen verileri kategorize etme, kodlama, yorumlama ve raporlama. Elde edilen verilerin kronolojik kategorilere ayrılarak tematize edilmesi.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Ulaşılan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmada, işitme engelli bireyler için eğitim sürecinde tercih edilen iletişim tekniklerinin kapsamlı bir şekilde ele alınması hedeflenmiştir. Bu nedenle, Doküman İnceleme tekniği benimsenmiştir. Veri toplama sürecinde, hangi dokümanların araştırma sorununa uygun olarak veri kaynağı olarak seçileceği belirlenmiştir. İçerik analizi hacimli olan nitel materyali olarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası olarak ifade edilir (Patton,2014). Betimsel analizde genel olarak özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Değerlendirme basamağında içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İşitme engelli bireylerde eğitim hem bireylerin hem de toplumun yararına olan bir süreçtir. İşitme engelli bireyler, eğitim sayesinde kendilerini ifade edebilir, akademik ve mesleki gelişim sağlayabilir, sosyal ve kültürel hayata katılabilir ve toplumun üretken birer bireyi olabilirler.

3. BULGULAR

Birinci Alt probleme ilişkin bulgular

İşitme engelli bireylerin eğitimine yönelik bulgular, bu bireylerin dil becerilerini kazanmaları ve etkili iletişim kurabilmeleri için temel oluşturduğunu göstermektedir. Sarı (2016) ve Akgül (2016) tarafından yapılan çalışmalar, işitme engelli bireylerin eğitimlerinin, karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmeleri ve bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri için kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Tarih boyunca, işitme engelli bireyler için çeşitli eğitim yöntemleri önerilmiş, ancak yaklaşık yirmi beş yıl öncesine kadar bu alanda tam bir uzlaşıya varılamamıştır. Doğal sözel işitsel yöntem, iki dil yöntemi, işaret dili yöntemi ve total yöntem gibi farklı yaklaşımlar, işitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan başlıca yöntemler arasında yer almaktadır. İşitme engelli bireylerde eğitim, özel eğitim gerektiren bir konudur. İşitme engelli bireyler, farklı yöntemlerle iletişim kurmayı ve dili öğrenmeyi amaçlayan eğitim programlarına katılabilirler. Bu yöntemler arasında sözel iletişim yöntemi, dudak okuma yöntemi, işaret dili yöntemi ve toplam iletişim yöntemi sayılabilir. İşitme engelli bireyler, işitme cihazı veya koklear implant gibi destekleyici araçlarla da eğitimlerine katkı sağlayabilirler.

İşitme engelli bireyler, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde özel eğitim okullarında veya kaynaştırma eğitimiyle normal okullarda eğitim görebilirler. Ayrıca işitme engelli bireyler, üniversite eğitimi için de sınavlara girebilir ve tercih yapabilirler.

İşitme engelli bireylerde eğitim hem bireylerin hem de toplumun yararına olan bir süreçtir. İşitme engelli bireyler, eğitim sayesinde kendilerini ifade edebilir, akademik ve mesleki gelişim sağlayabilir, sosyal ve kültürel hayata katılabilir ve toplumun üretken birer bireyi olabilirler.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Doğal sözel işitsel yöntem, işitme engelli bireylerin topluma entegrasyonunu ve dil ile iletişim becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen bir yaklaşımdır. Sarı (2018) bu yöntemin, işitme engelli bireylerin normal işiten akranları gibi kendi ana dillerini edinmelerine olanak tanıdığını belirtir. Girgin ve Karasu (2007) ise, bu yöntemin işitme engelli çocukların eğitiminde işitmeye ve sözlü iletişime dayalı programların uygulanmasını savunduğunu ifade eder.

Çetin ve Baş'ın 2013 yılındaki çalışmaları, işitme engelli çocukların mevcut işitme yeteneklerini ve işitme kaybına uygun cihazları kullanarak doğal ve etkileşimli ortamlarda konuşma ve dil becerilerini geliştirmelerini destekleyen yöntemleri vurgulamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2003 yılında belirttiği üzere, doğal sözel işitsel yöntem, sesleri algılama, konumlarını tespit etme, ayırt etme, sınıflandırma ve ilişkilendirme gibi dinleme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu yöntemle yapılan eğitimde, işitme engelli bireylerin hikâye kitapları okuması, sıralama olay kartları ile çalışması, resimlere bakması, güncel metinleri okuyup yazması gibi etkinliklerle dinleme, konuşma ve yazılı dil becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Girgin ve Gunning'in 2006 ve 2003 yıllarındaki çalışmalarına göre, bu etkinliklerle bireylerin dil becerileri üzerinde olumlu etkiler sağlanabilir. Clark ise 1989 yılında, doğal sözel işitsel yöntemin dudak okuma, işaret dili ve işaretleşmeyi gerektirmeyen bireyler için uygun olmadığını, ancak konuşmanın doğal akışı içerisinde kullanılan jest, mimik ve dudaktan okuma gibi görsel ipuçlarının bu yöntem tarafından reddedilmediğini belirtmiştir. Yapılan kaynak taramasında işitme engelli bireylerde en fazla işitsel sözel yöntemle ilgili çalışmaların olduğu görülmüştür.

İşitsel sözel yöntemin uygulanmasında ailenin rolünün çok önemli olduğu genel ortak kanı olarak kaynaklarda dile getirilmiştir. Doğal Sözel İşitsel Yöntem (DSİY), işitme engelli çocuklara konuşma ve dil becerileri kazandırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Bu yöntem, işitme cihazları, koklear implantlar veya diğer işitsel destekler kullanarak çocukların işitme potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı ve doğal konuşma dilini öğrenmelerini sağlamayı hedefler. DSİY, işaret dili, işaretleşme veya dudak okuma gibi diğer iletişim yöntemlerine ihtiyaç duymadan, çocukların normal işiten akranlarıyla aynı şekilde konuşabilmelerini savunur.

DSİY, işitme engelli çocukların sözcük vurgusunu akustik yönden değerlendirmek için kullanılmıştır. Bu çalışmada, DSİY ile eğitim gören işitme engelli çocukların, normal işiten çocuklara göre sözcük vurgusunda daha az şiddet farkı ve daha uzun hece süresi gösterdikleri bulunmuştur.

DSİY, işitme engelli çocukların dil gelişimini ve akademik başarısını etkileyen faktörleri incelemek için kullanılmıştır. Bu çalışmada, DSİY ile eğitim gören işitme engelli çocukların, işitsel algı, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, okuma ve yazma becerilerinde normal işiten çocuklara yakın düzeylerde oldukları bulunmuştur. Ayrıca, DSİY ile eğitim gören işitme engelli çocukların, işitme cihazı veya koklear implant kullanım süresi, aile desteği, sosyal etkileşim ve öğretmen niteliği gibi faktörlerden olumlu yönde etkilendikleri belirlenmiştir.

DSİY, işitme engelli çocukların sosyal-duygusal gelişimini ve yaşam kalitesini değerlendirmek için kullanılmıştır. Bu çalışmada, DSİY ile eğitim gören işitme engelli çocukların, kendilik algısı, özgüven, arkadaşlık ilişkileri, duygu ifadesi ve stres yönetimi gibi

alanlarda normal işiten çocuklara benzer düzeylerde olduğu görülmüştür. Ayrıca, DSİY ile eğitim gören işitme engelli çocukların, yaşam kalitesi ölçeğinde normal işiten çocuklardan daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir.

İki dil yöntemi, işitme engelli bireylerin eğitiminde total yöntem ve doğal sözel işitsel yöntem alternatif olarak geliştirilmiş bir yaklaşımdır.

İşitme yetersizliği olan bireylerin sözel dil becerilerini geliştirmelerinin önemi, günümüzde bilginin büyük oranda yazılı olarak sunulması ve okuma-yazma bilmeyen kişilerin toplumsal dezavantajlarla karşılaşabileceği gerçeğiyle daha da belirginleşmektedir. İki dil yöntemini destekleyen uzmanlar, işitme yetersizliği olan bireyler için eğitim dilinin işaret dili olmasının, onların akademik başarılarını, dil gelişimlerini ve iletişim becerilerini destekleyeceğine inanmaktadırlar. Erken çocukluk döneminde işaret dilini öğrenip kullanan işitme yetersizliği olan bireyler, okul çağına geldiklerinde işaret diline hâkim olacak, dil ve iletişimle ilgili problemlerini aşmış ve yeni akademik bilgileri öğrenmeye hazır bir durumda bulunacaklardır (Cengiz ve diğerleri, 2016).

İki Dil Yöntemi ilgili diğer bulgular şunlardır:

İki Dil Yöntemi, işitme engellilerin eğitiminde göreceli olarak yeni bir yaklaşımdır. Bu yöntem, işaret dilinin ilk dil, sözel dilin ikinci dil olarak öğrenilmesini savunur. İki Dil Yöntemi, işitme engellilerin dil ve iletişim ihtiyaçlarını karşılamak için “gerçek” bir dil olan işaret dilini kullanmalarını sağlar. Ayrıca, işitme engellilerin okuma-yazma becerilerini geliştirmeleri ve toplumda sıkıntı yaşamamaları için sözel dili de öğrenmeleri gerektiğini vurgular.

İki Dil Yöntemi, işitme engellilerin dil gelişiminde yaşanan gecikmeyi azaltmak için çeşitli etkinlikler yoluyla dil deneyimleri sunar. Bu yöntem, işitme engellilerin yazılı anlatım becerilerinde düşük performans göstermelerini önlemeye çalışır.

İşaret dili, işitme yetersizliği olan bireylerin yanı sıra dil ve konuşma yetersizliği olan bireyler için de temel bir iletişim aracıdır. Bu görsel dil, konuşma dilinden farklı olarak, el hareketleri, jestler ve mimikler gibi görsel unsurları kullanarak zengin bir bilişsel sistem oluşturur. İşaret dili, bu bireylerin sosyal etkileşimlerini, eğitimlerini ve günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli iletişim becerilerini kazanmalarına olanak tanır. İşaret dili, aynı zamanda, bu bireylerin kendi kültürlerini ve kimliklerini ifade etmelerine de yardımcı olur ve toplumla etkileşimlerinde önemli bir rol oynar. İşaret dili, sadece işitme engelliler için değil, aynı zamanda farklı iletişim ihtiyaçları olan diğer bireyler için de kapsayıcı ve erişilebilir bir dil seçeneği sunar.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

İşaret dili, işitme yetersizliği olan bireylerin ve onların kültürlerinin ayrılmaz bir parçasıdır ve bu dilin kökenleri ve gelişimi, bu bireylerin tarihine derinden bağlıdır. Antik Yunan filozofu Eflatun’un “Cratylus” diyalogunda işaret dilini tanımlaması, bu dilin uzun bir geçmişe sahip olduğunu gösterir. İşaret dili, ses ve konuşma olmadığında vücut dili ile iletişim kurmanın kaçınılmaz bir yöntemi olarak kabul edilir. İşaret dillerinin gelişimi, genellikle işitme yetersizliği olan bireyler için kurulan okullar ve kurumlarla ilişkilendirilir. İşitme yetersizliği olan çocuklar, genellikle aile içinde geliştirilen işaretleşme yöntemleri (homesign) ile iletişim kurarlar. Araştırmalar, işitme yetersizliği olan bebeklerin sesli babıldama yapamadıkları ancak elleriyle bazı hareketleri tekrarladıkları göstermektedir. Amerikan işaret

dili edinimi üzerine yapılan çalışmalar, işaret dilinin erken yaşlarda edinilmeye başlandığını ve çeşitli işaretlerin belirli aylarda kazanıldığını ortaya koymaktadır. İşaret dili, işitme yetersizliği olan bireyler için sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda eğitimde öğrenme dili olarak da kullanılan zengin ve karmaşık bir dildir. Bu dil, işitme yetersizliği olan bireylerin toplumla etkileşim kurmalarını, eğitim almalarını ve bağımsız bir yaşam sürdürebilmelerini sağlayan temel bir araçtır.

İşaret Dili Yöntemi, işitme veya konuşma engeli olan bireylerin iletişim kurabilmelerini sağlayan görsel-manuel bir dildir.

İşaret Dili ile İlgili Bazı Bulgular Şunlardır:

İşaret Dili Yöntemi, işitme engellilerin hem işaret dili hem de konuşulan dili öğrenmelerine olanak tanır. Böylece, işitme engellilerin hem işitme hem de işitme olmayan topluluklarla iletişim kurmaları kolaylaşır.

İşaret Dili Yöntemi, işitme engellilerin eğitimine katkı sağlar. İşaret dili eğitimi alan bireyler, dilbilimsel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirirler.

İşaret Dili Yöntemi, işitme engellilerin kültürel kimliklerini korumalarına ve işaret dili topluluğuna ait olma duygusunu yaşamalarına yardımcı olur.

Total yöntem, işitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan kapsamlı bir iletişim yaklaşımıdır. Bu yöntem, bireylerin doğal sözel ve işitsel dili geliştirememesi durumunda, çocuğun eğitiminde işitsel, sözel ve işaret dili gibi her türlü iletişim aracının kullanılmasını savunur. Hyde ve Power (1992) tarafından yapılan tanımlama, total yöntemin sadece bir eğitim metodu olmanın ötesinde, bir iletişim stratejisi olduğunu gösterir. Total yöntemin temeli, eğitimde kullanılan araçların (işitsel, sözel, işaret dili) ve eğitim amacının (iletişim becerilerinin geliştirilmesi) birbiriyle uyumlu olmasını gerektirir. MEB (2003) belgelerinde de vurgulandığı gibi, total yöntem, işitme yetersizliği olan bireylerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak onlara uygun eğitim sağlamayı amaçlar. Bu yöntem, işitme yetersizliği olan bireylerin toplum içinde etkin bir şekilde iletişim kurabilmelerini ve bağımsız bir yaşam sürdürebilmelerini destekler.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Total Yöntem, işitme engelli bireylerin hem kendi aralarında hem de diğer insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilmeleri için tasarlanmış bir eğitim ve iletişim stratejisidir. Bu yöntem, işitsel, sözel ve işaret dili gibi çeşitli iletişim biçimlerinin bir arada kullanılmasını teşvik eder. Toplumda yaygın olarak kabul gören bu iletişim yollarının entegrasyonu, işitme engelli bireylerin daha geniş bir iletişim erişimi kazanmalarını ve sosyal etkileşimlerini zenginleştirmelerini hedefler. Total Yöntem, işitme engelli bireylerin eğitiminde bireysel ihtiyaç ve farklılıkları göz önünde bulundurarak, onların toplum içinde bağımsız ve etkin bireyler olarak yer almalarını destekler.

Total Yöntem, işitme engelli bireylerin hem işaret dili hem de konuşma dili öğrenmelerini sağlar. Böylece, işitme engelli bireylerin hem işitme hem de işitme olmayan topluluklarla iletişim kurmaları kolaylaşır.

Total Yöntem, işitme engelli bireylerin eğitimine katkı sağlar. Total Yöntem ile eğitim alan bireyler, dilbilimsel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirirler.

Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Doğal işitsel-sözel eğitim programları, işitme yetersizliği olan çocukların sözlü dil becerilerini kazanmalarını hedefler ve bu süreçte ebeveyn-çocuk etkileşimi büyük önem taşır. Clark (2007) ve Turan (2012) gibi araştırmacılar, bu tür programlarda ebeveynlere rehberlik edilerek ve destek sağlanarak çocuğun dil gelişimine katkıda bulunulmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Aile eğitimlerinde, çocuğun aktif katılımı ve aşağıdaki koşulların sağlanması önerilmektedir:

Erken teşhis, cihazlandırma ve eğitim: İşitme kaybının erken dönemde teşhis edilmesi ve uygun cihazların temin edilerek eğitime başlanması.

İşitme cihazı/koklear implant kullanımı: Çocuğun uyanık olduğu her an işitme kaybına uygun ayarlanmış cihazın kullanılması.

Normal konuşma: Çocukla normal ton, ritim ve hızda konuşulması.

İşitme duyusunun önceliği: Dil edinimi için işitme duyusunun birincil duyu olarak kullanılması.

Ek sistemlerin kullanılmaması: Dil edinimi için işaret dili veya abartılı dudak hareketleri gibi ek sistemlerin kullanılmaması.

Bire bir eğitim: Ailelere ve çocuklara bire bir eğitim sağlanması.

Gelişmiş ülkelerde, doğal işitsel-sözel yöntemin başarısı için doğumdan sonraki ilk üç ay içinde işitme kaybının teşhis edilmesi ve altıncı aydan önce cihazlandırma ile eğitime başlanması hedeflenmektedir. Çocuk cihazlandırıldıktan sonra başlayan aile eğitimi programı, erken çocukluk dönemi boyunca sürdürülmelidir. Bu eğitimlere, çocuğun bakımıyla ilgilenen yetişkinlerin de katılımı önerilmektedir.

Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin Türkçe sözcük dağarcığını geliştirmedeki rolünü belirlemek, doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin Türkçe dil bilgisini kullanmadaki yeterliliğini değerlendirmek, doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin Türkçe okuma ve yazma becerilerini kazanmalarına katkısını ölçmek gibi amaç ve alt amaçlarla ilgili bulgular neticesinde şunlar söylenebilir:

Doğal işitsel-sözel yöntem ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarından, işitme engelli öğrencilerin Türkçe sözcük dağarcığını anlamlı derecede artırmıştır.

Doğal işitsel-sözel yöntem, işitme engelli öğrencilerin Türkçe dil bilgisini kullanmadaki yeterliliğini geliştirmiştir.

Doğal işitsel-sözel yöntem, işitme engelli öğrencilerin Türkçe okuma ve yazma becerilerini kazanmalarına katkıda bulunmuştur.

Doğal İşitsel-Sözel Yöntem, çocukların var olan işitme kalıntılarında yararlanarak, işitme kaybına uygun cihazların kullanılmasıyla, doğal ve etkileşimci ortamlarda konuşma ve dil gelişimini sağlamayı amaçlar.

Doğal İşitsel-Sözel Yöntemde Aile Eğitimi, ailelerin çocuklarının dil gelişimine katkıda bulunmalarını, çocuklarıyla etkili iletişim kurmalarını, çocuklarının duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamalarını ve çocuklarının eğitim sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamayı hedefler.

Doğal İşitsel-Sözel Yöntemde Aile Eğitiminin Temel Koşulları, ailelerin çocuklarının işitme durumunu ve işitme cihazlarını tanımaları, çocuklarının dil gelişimini izlemeleri, çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarına uygun dil öğrenme fırsatları yaratmaları, çocuklarının konuşma ve dil becerilerini desteklemek için doğal işitsel-sözel yöntemin ilkelerini uygulamaları ve çocuklarının eğitimine katılmak için iş birliği yapmalarıdır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere Göre İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar

İşitme engelli öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları güçlükler, öğretmen gözlemlerine göre, geniş bir yelpazede yer almakta ve bu zorluklar öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini etkilemektedir. Öğretmenler, öğrencilerin sınırlı kelime bilgisi, duygusal ve soyut kavramları anlamada güçlük, müfredatın yavaş işlenmesi, iletişim engelleri nedeniyle agresif davranışlar, sosyal becerilerde eksiklikler, eğitim materyallerinin yetersizliği ve işitme engellilere özel bir müfredatın olmamasını önemli sorunlar olarak belirtmişlerdir.

Bu zorluklar, özellikle dil gelişimi ve okuma yazma becerileri gibi temel akademik alanlarda kendini göstermektedir. İşitme engelli bireylerin okuryazarlık becerilerinde yaşadıkları zorluklar, öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilmekte ve kendilerini ifade etme yeteneklerini sınırlayabilmektedir. İletişim kurma konusunda yaşanan sorunlar, işitme engelli bireylerin psikososyal gelişimini de olumsuz yönde etkileyebilir ve toplum içindeki etkileşimlerini zorlaştırabilir.

Öğretmenler ayrıca, işitme engelli öğrencilerin kelime dağarcığının genellikle sınırlı olduğunu ve özellikle soyut ve mecazi kavramların anlaşılmasının zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneklerini, özellikle soyut terimler ve kavramlar söz konusu olduğunda, olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, işitme engelli öğrencilerin eğitiminde, onların bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri ve materyallerin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim yolculuğunda, işitme yetersizliği olan bireylerin katılımı, toplumun ve ailelerin bu bireylerin eğitim alabileceği ve diğer bireyler kadar başarı gösterebileceği gerçeğini içselleştirmesiyle mümkün hale gelir. Bu kabullenme, onlara uygun eğitim fırsatlarının oluşturulmasının ve bu bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirebilmelerinin kapısını aralar. İşitme yetersizliği olan bireyler için hazırlanan eğitim programları, onların bağımsız yaşamlarını sürdürebilmeleri, dil ve sosyal becerilerini geliştirebilmeleri için kritik öneme sahiptir. Bu programlar, temel iletişim becerilerinin yanı sıra, bireylerin kendi kültürlerini ve kimliklerini ifade edebilmelerine olanak tanıyan bir platform sunar. Bu ön kabul aslında birçok problemin de çözüm anahtarını oluşturmaktadır. 1953 yılında, işitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde işaret dilinin kullanımına yönelik kısıtlamalar getirilmişti. Bu durum, işaret dilinin eğitimdeki rolünün sorgulanmasına ve alternatif iletişim yöntemlerinin araştırılmasına yol açtı. Ancak zamanla, işaret dilinin önemi ve işitme yetersizliği olan bireylerin eğitimindeki yerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiği anlaşıldı. İşaret dilinin eğitimde yasaklanması, işitme yetersizliği olan bireylerin iletişim ve eğitim hakları açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur ve bu yasağın kaldırılmasıyla birlikte, işaret dilinin eğitimdeki rolü daha da güçlenmiştir. Bu durum işitme engelli öğrencilerin

sanılanın aksine daha çok sıkıntı yaşamalarına neden olmuştur, bu yanıştan dönülmesi geç de olsa önemlidir. Bu durum İşaret dilinin kullanımının doğru bir yöntemle yapılmasının işitme engelli bireylerin dil gelişimine katkısının göstergesidir.

İşitme cihazları ve koklear implantlar gibi teknolojik yardımcılar, işitme yetersizliği olan çocukların iletişim dünyasına adım atmalarında önemli birer araçtır. Ancak bu araçların sağladığı destekle bile, her çocuğun yaşlarıyla aynı düzeyde sözel iletişim kurabilmesi beklenemez. Her bireyin kendine özgü gelişim yolculuğu vardır ve bu, eğitim sürecinde bireysel farklılıkların ve öğrenme hızlarının dikkate alınmasının gerekliliğini ortaya koyar. İşitme yetersizliği olan çocukların eğitiminde, onların kendi benzersiz ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmış özel yaklaşımların ve yöntemlerin uygulanması, iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir. Bu, onların toplum içinde daha etkin bir şekilde yer almalarını ve iletişim kurmalarını sağlayacak bir temel oluşturur. Bu durum genelleme olanağı bulunmadığı ve bu durumun bireysel farkların sonuçlara etkisini göstermesi bakımından önemlidir.

Araştırmalar, doğal sözel işitsel yöntemin işitme yetersizliği olan bireylere zengin ve etkili öğrenme deneyimleri sunduğunu ve onları işitenlerin dünyasından izole olmaktan koruduğunu gösterse de bu yöntemin her birey için uygulanabilir ve başarıyla sonuçlanması her zaman mümkün olmayabilir. Her bireyin öğrenme ihtiyaçları, yetenekleri ve koşulları farklıdır, bu nedenle eğitim yaklaşımlarının da bu çeşitliliği kapsayacak şekilde esnek ve bireyselleştirilmiş olması önemlidir. İşitme yetersizliği olan bireyler için en uygun eğitim yöntemlerini belirlerken, bireyin özel durumunu ve tercihlerini dikkate almak, eğitim sürecinin başarısını artırabilir.

Doğal işitsel-sözel yöntem, işitsel yaklaşımların geniş bir yelpazesine dahil olmakla birlikte, kendine has özellikleri ile diğer işitsel yaklaşımlardan ayrılan bir metodolojidir. Bu yöntem, geleneksel sözelcilik, yapısal sözelcilik ve anne-çocuk etkileşimine dayalı yöntemler gibi diğer işitsel yaklaşımlarla bazı temel benzerlikler taşısa da her birinin uygulama biçimi ve hedefleri farklılık gösterir. İşitsel-sözel yöntem, işitme yetersizliği olan bireylerin dil ve konuşma becerilerini geliştirmek için işitme kalıntılarını ve işitme cihazlarını kullanmalarını teşvik ederken, diğer yöntemler farklı öğrenme ve iletişim ihtiyaçlarına odaklanabilir. Doğal işitsel-sözel yöntem, işitme engelli bireylerin konuşma becerilerini geliştirmek için temel bir yaklaşım olarak kabul edilir. Bu yöntem, sözel iletişimin toplumsal yaşamın temel taşı olduğu düşüncesi üzerine kuruludur. İşitme engelli bireylerin, topluma entegrasyonu ve bireysel yeteneklerinin tam kapasiteyle kullanılabilmesi için, sözel iletişim becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi bu yöntemin odak noktasını oluşturur. Söz konusu yaklaşım, işitme engelli bireylerin işitme cihazları ve diğer destekleyici araçlar yardımıyla, çevrelerindeki sözel iletişim örneklerinden en iyi şekilde yararlanmalarını ve böylece iletişim becerilerini geliştirmelerini hedefler. Bu süreç, onların toplum içinde daha aktif rol alabilmelerine ve potansiyellerini en etkin biçimde kullanabilmelerine olanak tanır. İşitme yetersizliği olan bireyler için en uygun eğitim stratejilerini belirlemede önemlidir. Dolayısıyla bu yöntem sözel iletişimdeki etkiyi artırarak topluma kaynaşma ve dâhil olmayı kolaylaştırmaktadır.,

Clark'ın 1989 yılındaki çalışmasına göre, tam işitme kaybına sahip çocukların oranı oldukça düşük olup, ileri derecede işitme kaybı olan çocukların dahi kullanılabilir işitme kalıntıları bulunmaktadır. Doğal işitsel-sözel yöntem, işitme engelli çocukların bu işitme kalıntılarını en uygun işitme cihazlarıyla etkinleştirerek, doğal ve etkileşimli bir ortamda,

işiten yaşlıları gibi konuşma ve dil becerilerini geliştirebileceklerini öne sürmektedir. Bu tespit bu yöntemin işitme engelli bireylerin çoğunluğuna uygulanabileceğinin göstergesidir.

Tucker'ın 1986 yılında gerçekleştirdiği çalışma, işitme cihazlarının işitme engelli çocuklar için ne kadar önemli bir fark yaratabileceğini göstermektedir. İşitme testlerinde başlangıçta seslere tepki vermeyen çocukların, işitme cihazları kullanmaya başladıktan sonra seslere tepki göstermeye başlamaları, bu cihazların işitme yeteneklerini nasıl destekleyebileceğinin bir göstergesidir. Ancak, dil gelişimi konusunda işitme engelli çocukların işiten yaşlılarına göre daha yavaş ilerleme gösterebilecekleri de bilinmektedir. Bu yavaşlama, özellikle erken yaşlarda dil gelişiminin gecikmesine yol açabilir ve bu durum, çocuğun ileriki yaşlarda sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, işitme engelli çocukların eğitiminde, onların bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmış özel yaklaşımların ve yöntemlerin uygulanması, onların dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir ve sosyal iletişimlerini güçlendirebilir. Kritik dönem diye adlandırabileceğimiz dönemin gecikmesine neden olabilme ihtimali bu yöntemin kısıtlılığıdır.

Erken tanı ve eğitimin başlangıcı, işitme engelli çocukların dil ve iletişim yeteneklerini geliştirmelerinde kritik bir rol oynar. Erken tanı, doğru cihaz seçimi, düzenli bakım ve devamlı kullanım gibi önemli unsurlarla birleşerek, zamanında eğitime geçişi mümkün kılar. Bu süreç, çocukların dil kazanımını ve genel gelişimini büyük ölçüde etkileyebilir ve toplum içinde daha aktif bir iletişim kurmalarına olanak tanıyabilir.

Meadow-Orlans'ın literatür taraması, erken müdahalenin işitme engelli çocukların gelişiminde, dil ve konuşma becerileri açısından, önemli ve olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Bu çalışma, ailelerin rehberlik almasının ve işitme cihazlarının doğru kullanımı konusunda uzman desteğinin bulunduğu erken müdahale programlarının, çocukların gelişiminde daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. Erken müdahale, işitme engelli çocukların dil ve konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerini de destekler, böylece onların toplum içinde daha aktif ve bağımsız bireyler olmalarına katkıda bulunur.

Bu tespitler ülkemizdeki işitme engelli bireylerin eğitiminde de dikkate alınması gereken önemli bilimsel sonuçlardır.

Doğal işitsel-sözel yöntemin savunucuları, dil becerilerinin öğretilmekten ziyade doğal sosyal etkileşimler yoluyla edinildiğine inanırlar. Bu yaklaşım, parmak alfabesi, konuşma ipuçları, dudaktan okuma ve işaret dili gibi görsel destekleri kullanmaktan kaçınır ve bunun yerine sesleri algılama ve ayırt etme becerisine odaklanır. Ancak, bu yöntemin, günlük konuşma sırasında doğal olarak kullanılan yüz ifadeleri, vücut dili ve dudaktan okuma gibi görsel ipuçlarını dışlamadığı da önemli bir noktadır. İşitsel-sözel yöntem, işitme engelli bireylerin dil ve konuşma becerilerini geliştirmek için işitme kalıntılarını ve işitme cihazlarını kullanmalarını teşvik ederken, doğal iletişim sırasında karşılaşılan görsel ipuçlarını da destekleyici unsurlar olarak kabul eder. Bu, onların toplum içindeki iletişimlerini güçlendirmeyi ve sosyal etkileşimlerini desteklemeyi amaçlar.

Eğitim yöntemlerinin başarılı sonuçlara ulaşmasında, aile destek hizmetleri gibi faktörlerin varlığı ve etkinliği büyük rol oynar. Bu hizmetlerin aileler tarafından kolayca erişilebilir ve yeterli olması, yöntemin hedeflerine ulaşmasında kritik öneme sahiptir. Ancak, bu tür hizmetlerin ideal düzeyde her aile ve okul ortamına ulaştırılması zor bir hedeftir. Mc Anally, Rose ve Quigley'in (1987) belirttiği gibi, bu 'mükemmellik' standardının genellikle

ulaşılamaz oluşu, yöntemin karşılaştığı temel eleştirilerden biridir. İdeal koşulların sağlanması, işitme engelli çocukların eğitiminde önemli bir fark yaratabilirken, bu koşulların her zaman sağlanamaması, eğitim yöntemlerinin etkinliğini sınırlayan bir faktör olarak görülmektedir. İşbirliğinin ve tüm bileşenlerin katkısının önemi burada bir kez daha vurgulanmıştır.

Eldeki verilerin doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilere Türkçe öğretiminde etkili olduğunu, verilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ve önceki araştırmalarla uyumlu olduğunu söylemek mümkündür. İşitsel sözel yöntem en çok üzerinde çalışılan yöntem olmasına rağmen hala en ideal yöntemin ne olduğu konusunda tartışmaların devam ettiği görülmektedir. Bu durum bu konuda çalışmalara devam edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmada doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin dil gelişimini, akademik başarısını, sosyal uyumunu ve yaşam kalitesini artırmada önemli bir rol oynadığını ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu çalışmada işitme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılan diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında doğal işitsel-sözel yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını belirlediğini ve bu yöntemin daha yaygın olarak uygulanması için gerekli koşulların oluşturulması gerektiğini söylemek mümkündür.

Dil gelişiminin tüm gelişim alanlarının da desteklenmesi gerektiği alan yazında ortaya çıkan diğer bir sonuçtur.

İşitme engelli çocukların dil gelişimine katkıda bulunacak materyallerin önemi üzerine konuşmak gerekirse, bu tür kaynaklar, onların iletişim kurma yeteneklerini ve genel dil becerilerini güçlendirmede kritik bir rol oynar. İşitme engelli çocuklar için tasarlanmış görsel-ışitsel araçlar, interaktif uygulamalar ve işaret dili eğitimi içeren materyaller, bu bireylerin dil edinimlerini daha etkin bir şekilde destekleyebilir. Bu materyaller, çocukların kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve sosyal çevreleriyle daha etkili bir şekilde iletişim kurmalarına olanak tanır. Ayrıca işaret dilinin katı bir şekilde yasaklanmasının gerçekçi olmadığı 2012 yılından beri yasal düzenlemelerle bundan vazgeçilmesinin olumlu karşılandığı görülmüştür.

İşitme engelli bireylerin yazılı anlatım becerileri üzerine yapılan araştırmalar, bu bireylerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etmede bazı zorluklar yaşayabileceklerini göstermektedir. Bu tür araştırmalar, işitme engelli bireylerin eğitiminde ve destek hizmetlerinde dikkate alınması gereken önemli bulgular sunmaktadır. Bu çalışmanın belirli bir bölümünde doküman analizi yönteminin kullanılmasının nedeni, işitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan iletişim yöntemleriyle ilgili literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmasıdır. Bu durum, konuya dikkat çekmek ve mevcut bilgi birikimini derinlemesine incelemek için literatür taramasının önemini artırmaktadır. Deneysel veya yarı deneysel çalışmaların eksikliği, bu alandaki araştırmaların henüz yeterince gelişmediğini gösterir ve bu nedenle, mevcut çalışmaların ve bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi için doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, konu hakkında daha geniş bir perspektif sunar ve gelecekteki araştırmalar için bir temel oluşturabilir.

Öneriler

Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilere Türkçe öğretiminde daha etkin olabilmesi için öğretmenlerin bu yönteme ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik uygulama çalışmalarına yer verilmelidir.

Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin doğal ortamlarda konuşma ve dil gelişimini sağlaması için ailelerin ve akranların da bu yönteme katılım ve iş birliği olanakları sağlanmalıdır.

Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılan yapay zeka teknolojileri ile uyumlu hale getirilmesi ve bu teknolojilerin bu yöntemi desteklemek için nasıl kullanılabileceğinin araştırılması gerekmektedir.

Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli öğrencilerin Türkçe öğretimine etkilerini deneysel ya da yarı deneysel desende ortaya koyan çalışmalar yapılmasında yarar bulunmaktadır.

Yazarların Katkı Oranı

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde, birinci yazarın makaleye katkı oranı yüzde elli, ikinci yazarın makaleye katkı oranı yüzde ellidir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada yazarlar aralarında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

KAYNAKÇA

- Akçamete G. (2003). *İşitme engelliler eğitiminde öğretmen el kitabı*. MEB Yayınları
- Akçamete, G., ve Kargın, T. (1996). İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 7-24.
- Akmeşe, P. P. ve Kayhan, N. (2016). Okul öncesi düzeyde eğitim alan işitme engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinde kullanılan iletişim modlarına/yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 296-332. <https://doi.org/10.12984/eggeefd.280747>.
- Akmeşe, P. P. ve Kayhan, N. (2017). İşaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının görüşlerine göre Türk işaret dili eğitiminin incelenmesi, *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* 8(1), 1-38. <https://doi.org/10.17569/tojqi.280054>
- Albayrak, H. (2014). Tarih boyunca engelliler ve eğitimleri. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, (31), 51-60.
- AŞICI, M. ve Mataracı, E. (1999). “İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin İmla Ve Noktalama ile İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı: IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildirileri, (6), 106-115.
- Avcıoğlu, H. (2012). İşitme yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitim İçinde*. Pegem Akademi
- Belgin, E. ve Yücel, E. (2011). İşitme engelli çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.) *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim içinde* (191-213). Eğiten Kitap.
- Bottoni, P., Capuano, D., De Marsico, M., Labella, A., & Levaldi, S. (2011). DELE: a Deaf-centred E-Learning Environment. *Chiang Mai Journal of Science*, (38), 31-57.

- Brackett, D. (1997). Intervention for children with hearing impairment in general education settings. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 28(4), 355-361.
- Cengiz, U. C., Yayan, E. H., Ercan, M. K., Kolcu, D. ve Akgül, F. (2016). İşitme engelli çocuklarda dil kazanımı ve konuşma eğitimi. İçinde *I. International Congress on Woman and Child Health and Training, Kocaeli, Türkiye*.
- Clark, M. D. (1989). The role of family influences in development and risk. *Alcohol Health and Research World*, 21(3), 218-226 .
- Demirel, T. ve Göktaş, Y. (2014) Öğretmen Görüşlerine Göre İşitme Engelliler Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Önerileri: Erzurum Örneği. İçinde *I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi, İstanbul, Türkiye*.
- Demirhan, T. (2008). *Bilişim teknolojilerinin işitme engellilerin eğitimine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Erdiken, B. (1989). *Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İçem'de ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin betimlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Erdiken, B. (1996). *Anadolu Üniversitesi İçem lise düzeyindeki işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde iş birliği-gözlem yöntemi ile anlatım yönteminin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Erdoğan, F., Arı, E. ve Cin, F. M. (2018). İki dünya arasında: İşitme engelli ebeveynlerin işiten çocuklarının (CODA' ların) kimlik gelişimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 91-139
- Evans, J. ve Faik, A. (1986). "İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler". *İçem Özel Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-14
- Girgin, Ü. ve Karasu, H. P. (2007). İşitsel/sözel yaklaşımla eğitim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 146-156.
- Girgin, C. (2003). *İşitme engelli çocukların eğitimine giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Girgin, C. (1987). *Doğal işitsel - sözel yöntemle eğitim gören işitme engelli çocuklarda sözcük vurgusunun akustik yönden değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Göçer, A. (2017). Görev Temelli Öğrenme Yönteminin Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Kullanımı, Özellikleri ve İşlevleri. *International Journal of Language Academy Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı*, 5(2), 313-328. <https://doi.org/10.18033/ijla.3570>
- Gürboğa, C. ve Kargın, T. (2003). İşitme engelli yetişkinlerin farklı ortamlarda kullandıkları iletişim yöntemlerinin/becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 51-64.
- Karaca, M. F., ve Bayır, Ş. (2018). Türk İşaret Dili İncelemesi: İletişim ve Dil Bilgisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(2), 35-58. <https://doi.org/10.32960/uead.455509>
- Kargın, T. (2001). Kırsal bölgede yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitimi programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 49-60.

- Kemaloğlu, Y. K. (2012). Türkiye' de işitme kayıplarının ve işitme engelinin genel görünümü. *Türkiye Klinikleri J E.N.T.-Special Topics*, 5(2), 1-10.
- Ladd, P. (1981). *İşitme engellilerin toplumsal yaşamı ve kültürü*. Engin Yayınevi.
- Lang, H. G., & Albertini, J. A. (2001). Construction of meaning in the authentic science writing of deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 6(4), 258-284.
- Lynas, W., Huntington, L. & Tucker, B. (1989). Doğal İşitsel-Sözel Yöntem: İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Bir Alternatif. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Maxwell, J. A. (1990). Doğal işitsel-sözel yöntemin işitme engelli çocukların dil gelişimine etkisi. *Dil ve Konuşma Terapisi Dergisi*, 5(2), 1-15.
- Mc Anally, P. L., Rose, S. ve Quigley, S. P. (1987). *Language learning practices with deaf children*. MA: College Hill Press
- MEB, (2006). *Özel eğitim rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü, özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı*. Milli Eğitim Basımevi.
- Patton M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods: Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M.Bütün, S. B. Demir). Pegem Akademi.
- Polat, F. (1995). İşitme engellilerin eğitiminde kullanılan yöntemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 24-32.
- Ried, K. (1991). İşitme engelli çocukların eğitiminde doğal işitsel-sözel yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-10
- Tüfekçioğlu, U. (1998). İÇEM'de uygulandığı şekli ile doğal işitsel-sözel yaklaşım nedir? *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 113-123.
- Traxler, C.B. (2000). Traxler, C. B. (2000). The Stanford Achievement Test: National norming and performance standards for deaf and hard-of-hearing students. *Journal Of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(4), 337-348.
- Uysal, A. (2010). *İşitme engellilerde Türkçe öğretimi, sorunlar, öneriler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Eğitim Liderliği: Sistemik İnceleme*

Yücel Şimşek** & Elnara Ahmedova***

Atıf / Citation: Şimşek, Y. ve Ahmedova, E. (2024). Eğitim Liderliği: Sistemik İnceleme. *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 5 (1), 55-72. <http://dx.doi.org/10.29228/yenisey.73757>

Özet

Çalışma kapsamında 1986-2021 yılları arasında Türkiye’de bulunan üniversitelerde eğitim liderliğine ilişkin yürütülen lisansüstü tezler incelenmiştir. Toplam 829 çalışmadan oluşan örneklem, sistemik inceleme ile çok boyutlu olarak analiz edilmiş ve raporlanmıştır. Yürütülen çalışmaların mevcut durumda çoğunlukla liderlik türleri ve liderlik uygulamalarının eğitim alanındaki diğer değişkenler ile ilişkilerinin incelenmeye yönelik tasarlandığı görülmektedir.

Yapılan çalışma; geniş bir örneklem doğrultusunda yürütülmüş ve çıktılar ile analiz edilmiş bir değerlendirme çalışmasıdır. Bu bakımdan hem çalışma alanına yeni dahil olacak araştırmacılar hem de sahada bulunan uygulamacılar için önemli bir fayda yaratma potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Eğitim Liderliği
Sistemik İnceleme
Eğitim Araştırmaları
Liderlik

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 19.11.2023
Kabul Tarihi: 07.06.2024

Educational Leadership: Systematic Review

Abstract

Within the scope of the study, postgraduate theses on educational leadership conducted at universities in Turkey between 1986 and 2021 were examined. The sample, consisting of a total of 829 studies, was multidimensionally analyzed and reported by systematic review. Currently, it seems that the studies conducted are mostly designed to examine the relationships between leadership types and leadership practices with other variables in the field of education.

The study carried out; It is an evaluation study conducted on a large sample and analyzed with its outputs. In this respect, it is thought to have the potential to create significant benefit for both researchers new to the field and practitioners in the field.

Keywords

Educational Leadership
Systematic review
Educational Research
Leadership

About Article

Received: 19.11.2023
Accepted: 07.06.2024

* Bu makale, Elnara Ahmadova tarafından Anadolu Üniversitesi Eğitimi Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı’nda hazırlanmış olduğu Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, e-posta: ysimsek@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0656-1047.

*** Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, e-posta: elnareqafqaz@gmail.com, ORCID ID: 0009-0007-7688-2547

1. GİRİŞ

Yönetim bilimi içinde yer alan eğitim yönetimi, 1900'lü yılların ortasında ortaya çıkan, yeni bir bilim dalı olarak görülmektedir. Bush (2018) eğitim yönetimi; eğitim örgütlerinin yönetilmesi ve devamının sağlanması için gerekli olan bilgiler, düşünceler, yöntemler, amaçlar ve sınırlardan oluşan bir alandır.

Araştırma ve kendini sorgulama ihtiyacı barındıran eğitim yönetimi, kuram ve uygulamada ilerleme kaydeden bir alandır. Buna göre eğitim yönetimi, araştırma ve uygulamanın bir arada olduğu bir çalışma alanıdır.

Üniversiteler, geniş kapsamlı ve nitelikli araştırmaların yapıldığı, gerekli eğitim-öğretimin verildiği ve aynı zamanda küresel düzeyde nitelikli düşün insanı yetiştiren kurumlardır. Öyleyse üniversiteler farklı alanlara ait mevcut bilgiyi yeni nesillere aktarmakla birlikte yeni bilgiler üretilerek toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel gibi toplumun ihtiyacı olan bütün düzeylerde hayat kalitesini artırmaktadır (Tekeli vd., 2012).

Bilginin önemi, onun bilimi, sanatı, dini ve felsefeyi içinde barındıran bir kavramsal yapı olması sebebiyledir. Bütün bu alanlar bilgi üzerine kuruludur. Her bilim alanı kendi ürettiği bilgi ile düşünce sağlar ve kendi ürettiği bilgi ve kavramları ile gelişim sağlar. Üretilen bu bilgiler o alanın kendine özgüdür ve ait olduğu disiplinin yöntem ve tekniklerine uygun biçimdedir.

Bir alanın epistemolojik temellerinin sorgulanması ile o alanın bilgisinin ne olduğu, nereden geldiği ve nasıl geliştiği, alana has bilginin nasıl oluşturulduğu sorularına yanıt aranabilir.

Çağdaş toplumda bilgiler, araştırma kurumları, tüzel kişiler, girişimci kuruluşlar ve üniversiteler gibi çeşitli alanlarda üretilmektedir. Bu alanların her birinin, problemleri tanımlamak için ve bu problemleri çözüme kavuşturmak için yardımcı özel ilgileri, yapısal etkinlikleri ve kuralları mevcuttur.

Araştırmanın şekillenmesinde temel tetikleyici olan araştırma problemi "Yükseköğretim sürecinde eğitim liderliğini ele alan tezlerin öne çıkardığı temel bilgi birikimi nedir?" olarak belirlenirken, bahsi geçen bu ana sorunsal kendi içerisinde alt araştırma problemlerine sahip olup, ilgili alt sorunsallar aşağıda sıralanmıştır.

1. Tezlerin kimlik bilgileri nelerdir?

a.Eğitim liderliği alanında yapılan tezler, lisans üstü eğitim düzeyine (türüne) göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

b.Eğitim liderliği alanında yapılan tezler, yıllara göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

c.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerin temel aldığı konular nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Tezlerin yöntembilimsel açıdan niteliği nasıldır?

a.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde kullanılan yöntemler nasıl bir dağılım göstermektedir?

b.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde kullanılan araştırma modelleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

c.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde veri toplamak için kullanılan araçlar nasıl bir dağılım göstermektedir?

d.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde veri analizi için kullanılan teknikler nasıl bir dağılım göstermektedir?

e. Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerin örneklem türü (veya çalışma grupları) nasıl bir dağılım göstermektedir?

f.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde başvurulan örnekleme yöntemleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

g.Eğitim liderliği alanında yapılan lisans üstü tezlerde yer verilen öneriler, (araştırmacılara dönük, uygulayıcılara dönük, politika yapıcılara dönük) nasıl bir dağılım göstermektedir?

3. Tezlerin şekil şartlarını sağlama durumları nasıldır?

a. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde amaç bölümüne yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

b. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tezin önemini açıklama durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

c. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde araştırma problemini açıklama durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

d. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde literatür taramasına yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

e. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tartışma ve öneri bölümüne yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

f. Eğitim liderliği alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde eklerde yararlanılan veri toplama aracına yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmada tarama tekniği uygulanmıştır. Sistemik incelemeler, araştırmacıyı gözlemlenen unsurların ortasına koyan ve yorumlayıcı uygulamalara izin veren çalışmalardır (Denzin ve Lincoln, 2005). Bu çalışmada sistemik incelemenin tercih edilme sebebi ise bu yaklaşımın bir konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaya imkan tanınmasıdır (Karahana, 2017).

Eğitimde liderlik konusunda 1986'dan bu yana yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi hem alanın gelişim ve olgunlaşma düzeylerinin belirlenmesi hem de gelecek dönemde ağırlık kazanacak çalışma alanlarının tespit edilebilmesidir. Bu bağlamda yapılmak istenen; mevcut duruma ilişkin bir çıkarım yapmak ve geleceğe yönelik öngörülerde bulunabilmektir(Yin, 2003, Akt:Aytaçlı, 2012).

Sistematiğ İnceleme

Eğitimde liderlik konusunda 1986'dan bu yana yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi hem alanın gelişim ve olgunlaşma düzeylerinin belirlenmesi hem de gelecek dönemde ağırlık kazanacak çalışma alanlarının tespit edilebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu tür bir kesitsel değerlendirme için literatür tarama, içerik analizi, bibliyografik analiz gibi farklı analiz yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yüksek lisans tezi kapsamında sistematiğ inceleme metodolojisine başvurulmuştur.

Sistematiğ inceleme, belli bir konuda yapılan orijinal araştırmaların belli yöntemlerle incelendiği bilimsel incelemedir (Okumuş, 2008). Sistematiğ incelemeler, genellikle çeşitli çalışmalardan elde edilen verileri tek bir tahmine indirgeme veya etki büyüklüğü değerini belirlemek için istatistikler teknikler kullanmayı içeren meta-analizin bir bileşenidir (Petticrew & Roberts, 2006; Arık, 2017).

Sistematiğ inceleme süreci, özel olarak seçilen arama terimleri işığında, belirlenen veri tabanlarında o alanda yayınlanmış olan çalışmaların belli kriterlere tabi tutularak tarafsız ve sistemli şekilde taranması, sentezlenmesi, değerlendirilmesi ve sonuçların tartişılması ile gerçekleşir. Genellikle sistematiğ inceleme sayesinde literatürde var olan çalışmalar incelenir, daha fazla çalışmanın varlığı gerekli görölen konulara dikkat çekilir. Çalışmalarda tespit edilen olumlu ve olumsuz yönler, gelecek çalışmalara işık tutmak amacıyla ortaya koyulur (Bakı, 2022).

Sistematiğ literatür inceleme metodolojisi, büyük ve yönetilemez miktardaki bilginin sindirilmesi için kullanılabilir etekli bir bilimsel tekniktir. Bilimsel bulguların genellenebilirliği ortaya koyma ve tutarlılığını değerlendirme olanağı yarattığı gibi veri tutarsızlıklarını ve verilerdeki çelişkileri açıklamaktadır (Mulrow, 1994).

Sistematiğ literatür taraması temel bir bilimsel faaliyettir (Mulrow, 1994). Sistematiğ inceleme sürecinin, bir konu hakkında bilinenlerin daha kapsamlı bir anlayişına dayandığı için araştırma tasarlarırken daha güvenilir bir temel sağladığı öne sürölmektedir. Sistematiğ incelemenin savunucuları da bu yaklaşımı şeffaflığı nedeniyle tavsiye etmektedir. Diğer bir deyişe, çalışmaların hangi gerekçelerle seçildiği ve nasıl analiz edildiği açıkça ifade edilmekte ve potansiyel olarak tekrarlanabilir olmaktadır (Bryman, 2016).

Evren ve Örnekleme

Bu tezin amacı 1986-2021 yılları arasında eğitim liderliği alanında Türkiye bağlamında gerçekleştirilen araştırmaları incelemektir. Araştırma sürecinde bahsi geçen evrene ulaşmanın maddi ve manevi kısıtları dikkate alındığında araştırmada amaçlı örnekleme tekniğine başvurularak bir yol haritası oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Sistematiğ inceleme yönteminin benimsendiği bu tez kapsamında verilerin elde edilmesi amacı ile faydalanılan temel veri toplama aracı şengöl Uysal tarafından geliştirilen Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi formudur. Uysal (2013) tarafından geliştirilen formun hazırlanma sürecinde 4 kodlayıcı kullanılmıştır. Bu kodlayıcılar

arasındaki güvenilirliğin sağlanması için sınıflandırma kriterlerinin ve kategorilerinin içeriği araştırmacı tarafından açıklanmış ve ilgili çalışmanın %20'sine tekabül eden 20 tez üzerinden bir pilot çalışma yürütülmüştür. Pilot çalışmasında gerekli düzenlemeler ve değişiklikler yapılmış ve kodlama formunun son hali verilmiştir. Formun kodlayıcılar arası güvenilirliği için Cohen's Kappa katsayısı hesaplanmış ve %91 bulunmuştur (Aydın ve Uysal, 2014). İlgili veri toplama aracından araştırmacının izini alınarak faydalanılmıştır. Bu kapsamda Ulusal Tez Merkezi aracılığıyla elde edilen tüm tezler ilgili forma dayalı kriterler vasıtası ile incelenmiştir. Bu kapsamda veri toplama sürecinde faydalanılan tez değerlendirme formunun temel kriterleri sırasıyla; basım yılı, tez adı, tez türü, tez konusu, tez yöntemi, araştırma modeli, veri toplama aracı, veri analiz tekniği, çalışma grubu ve örnekleme yönteminden oluşmaktadır.

Araştırma sürecinin bir sonraki aşaması olan veri toplama sürecinde dahil etme ve dışlama kriterleri uygulanarak elde edilen 829 tez teker teker incelenmiştir. Bu kapsamda derinlemesine incelemenin odak noktası değerlendirilme kriterlerine göre şekillendirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analiz edilme sürecinde ise 829 teze ilişkin elde edilen içerik verileri Excel formatında oluşturulan veri tabanına girilmiştir. Bu süreçte ilk olarak her tez kendi başına değerlendirilmiş ve bu tezlerle ilişkin eksiklikler ve öne çıkan noktalar not edilmiştir.

İkinci aşamada veri tabanına girişi yapılan tüm tezler karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmiş ve alana ilişkin dinamiklerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu noktada tezler arası ortak noktalar kategoriler halinde belirlenmiş, bu kategorilerin bütün içerisinde kapladığı yer betimsel analizler vasıtasıyla sunulmuştur. Bu süreçte yüzde ve frekans değerler analizleri Excel hesap işlemlerinden dayalı yapılmış olup, ardından grafiklere ve tablolara dönüştürülmüştür.

Veri analiz sürecinde tablo ve grafiklerin oluşturulmasını takiben, verilerin karşılaştırılmaları olarak incelemesi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulguların birbirlerini tamamlayıcılığı değerlendirilmiş ve alana şekil veren dinamikler, önem arz eden metodolojiler, araştırma grupları bütüncül olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Takip edilen araştırma basamaklarının son adımında ise elde edilen tüm bulgular literatür odaklı değerlendirilerek raporlanmıştır.

3. BULGULAR

Analizlerden ilki yürütülen çalışmaların ait oldukları programların belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda gerçekleştirilen frekans analizi sonucunda toplam 829 lisansüstü tez çalışmasının %86'sına tekabül eden 716 tanesinin yüksek lisans tezi olduğu, kalan %14'lük dilimi oluşturan 113 tezin de doktora tezi olduğu belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Tezlerin Tez Türlerine Göre Dağılımları

Lisansüstü Düzey	Tez Sayısı (f)	%
Yüksek Lisans	716	86,3

Doktora	113	13,7
Toplam	829	100

Tezlerin Yıllara Göre Dağılımları

Bir bilim dalında bir çalışma konusunun gelişim ve değişiminin izlenmesine yönelik en önemli kriterlerden biri de yürütülen çalışmaların yıllara göre sıklığının analiz edilmesidir. Bu kapsamda yapılan frekans analizi sonucunda Tablo 2'daki verilere ulaşılmıştır.

Tablo 2. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımları

Yıllar	Tez Sayısı (f)	%
2021	29	3,49
2020	51	6,15
2019	129	15,56
2018	71	8,56
2017	67	8,08
2016	57	6,87
2015	99	11,94
2014	78	9,4
2013	39	4,7
2012	28	3,37
2011	25	3,1
2010	40	4,82
2009	28	3,37
2008	25	3,02
2007	24	2,89
2006	15	1,8
2005	8	0,96
2004	2	0,24
2003	6	0,72
2002	4	0,48
2001	2	0,24
2000	1	0,12
1995	1	0,12
Toplam	829	100

Tablo 2 incelendiğinde eğitim alanında yürütülen lisansüstü tez çalışmalarında yıllar bazında bir artış gözlemlenmektedir. Bu durum, liderlik kavramının eğitim alanında giderek daha fazla dikkat çeken ve çalışılmaya değer bulunan bir çalışma konusu olduğunu göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Her ne kadar 2020 yılında bir önceki yıla göre sert bir düşüş gözlemlense de bu değişimin 2019 yılı sonunda etkisi hissedilmeye başlanan ve 2020 yılında bilimsel çalışmalar da dahil olmak üzere hayatın pek çok alanında olumsuz etkiler yaratan COVID- 19 pandemisinden kaynaklanmış olabileceği dşnlmektedir. Zira bu dönemde hızla uzaktan eğitime dönüşmek durumunda kalan eğitim sistemlerinin

alandaki araştırmaları örnekleme erişim bakımından (Adnan ve Anwar, 2020) ve araştırmacıların motivasyonu (Akour vd., 2020) açısından zorlaştırdığı görülmektedir.

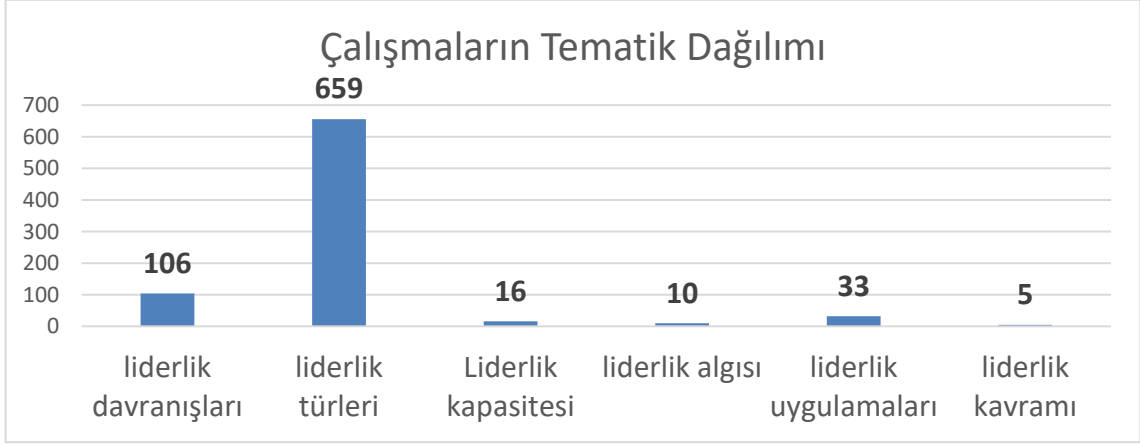
Tezlerin Konularına Göre Dağılımı

Çalışma kapsamında incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin yapısal özelliklerinin yanı sıra değerlendirilen en önemli yönlerinden biri de liderlik kavramını hangi açıdan ele aldıklarıdır. Toplam 829 çalışmada irdelenen liderliğe ilişkin değişkenler Tablo 3’de listelenmektedir.

Tablo 3. Liderliğe İlişkin Kavramların Tezlerde Görülme Sıklığı

Kavram	Sıklık	Kavram	Sıklık
ruhsal liderlik	7	holistik liderlik	1
liderlik davranışları	104	liderlik standartları	3
liderlik stilleri	166	destekleyici liderlik	2
liderlik uygulamaları	32	toplumsal liderlik	2
otantik liderlik	13	liderlik performansları	1
etik liderlik	67	işlemci liderlik	3
kültürel liderlik	14	demokratik liderlik	2
dönüşümcü liderlik	53	kolaylaştırıcı liderlik	1
açık liderlik	4	liderlik kavramı	5
liderlik özellikleri	24	okul liderliği	3
liderlik becerileri	16	estetik liderlik	1
yaratıcı liderlik	2	değer merkezli liderlik	1
stratejik liderlik	18	liderlik ölçeği	1
teknoloji liderliği	12	e- liderlik	1
sanatsal liderlik	1	intibak ettirici liderlik	1
öğretimsel liderlik	65	glokal liderlik	1
hizmetkar liderlik	18	alturistik liderlik	1
vizyoner liderlik	13	çevik liderlik	1
sürdürülebilir liderlik	4	örtülü liderlik	1
paternalist liderlik	4	üretken liderlik	1
öğrenme merkezli liderlik	1	girişimci liderlik	1
dağıtımcı liderlik	18	eleştirel liderlik	2
karizmatik liderlik	7	arketipsel liderlik	2
toksik liderlik	8	akademik liderlik	1
liderlik kapasitesi	16	tam kapsamlı liderlik	1
eğitim liderliği	12	katılımcı liderlik	1
liderlik yönelimleri	6	paylaşılan liderlik	9
liderlik düzeyleri	9	güçlendirici liderlik	2
liderlik zorlukları	1	liderlik algıları	12
liderlik rolleri	13	sosyal sorumluluk temelli liderlik	4
esnek liderlik	1	teknik liderlik	1
entelektüel liderlik	2	etkili liderlik	5
canlandırıcı liderlik	2	etkileşimsel liderlik	2
öz liderlik	4	durumsal liderlik	2
liderlik eğitimi	11	kuantum liderlik	2
fraktal liderlik	1	Toplam	829

Listelenen değişkenler incelendiğinde kavramların bŸyŸk bir kısmının kapsanabileceği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda bir sınıflandırma daha yapılmış ve tezlerin tematik dağılımı sağlanmıştır.

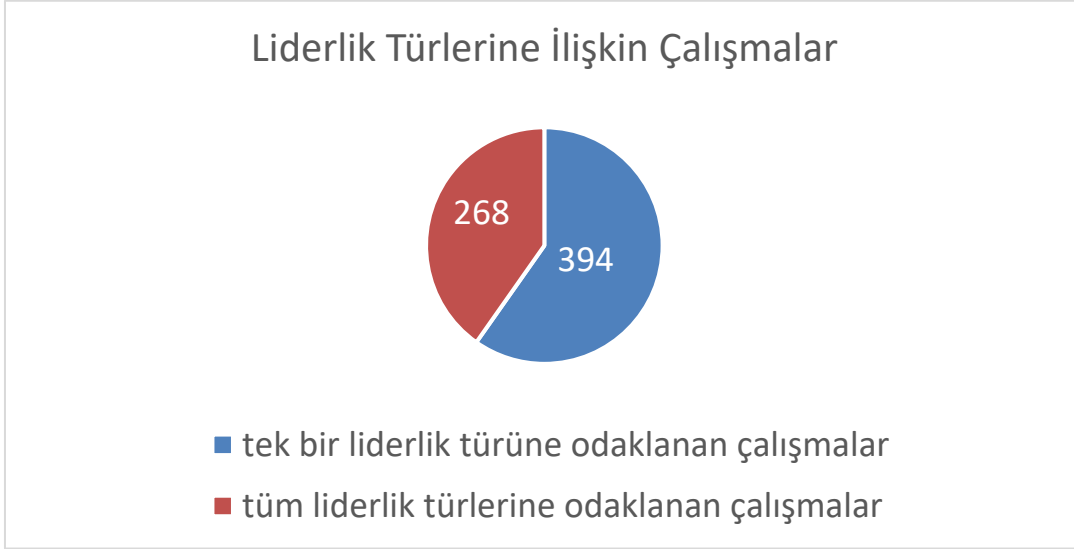


şekil 1. Tezlerin Tematik Dağılımı

Oluşturulan temalardan en çok çalışma bulunanın 659 tez ile liderlik tŸrleri olduğu gŸrŸlmektedir. Ardından takiben “liderlik davranışları” gelmiş ve onu “liderlik uygulamaları” başlığı izlemiştir. Bu Ÿ tema örneklemin bŸyŸk bir kısmını oluşturmaktadır ve temel olarak farklı liderlik tŸrlerinin eğitim alanındaki yansımalarını incelemişlerdir. Son olarak 16 çalışma ile “liderlik kapasitesi”, 10 çalışmayla “liderlik algısı”, 5 çalışmayla “liderlik kavramı” bulunmaktadır.

Belirlenen temalar arasındaki en bŸyŸk hacme sahip olan “liderlik tŸrleri” iki alt gruba sahiptir. alışmalar yakından incelendiğinde bunların bir kısmının yalnızca tek bir liderlik tŸrŸne (rneğin holistik liderlik) odaklandığı gŸrŸlŸrken, kalan kısmı tŸm liderlik tŸrlerini eğitim alanında birlikte değerlendirmektedir.

Yapılan analiz sonucunda liderlik tŸrleri temasını oluşturan 268 çalışmanın tek bir liderlik tŸrŸne odaklandığı, 394 çalışmanın ise tŸm liderlik tŸrlerine odaklandığı belirlenmiştir



Şekil 2. *Liderlik Türlerine İlişkin Çalışmalar*

Eğitim alanında tek tek liderlik türlerini ele alan ve bu alandaki diğer değişkenlerle ilişkilerini, etkileşimlerini inceleyen tezlerin odaklandığı liderlik türleri Şekil 2’de belirtilmektedir.

Toplam 54 farklı liderlik türü arasında örneklemimiz kapsamında en çok çalışmaya konu olan tür 67 ile “etik liderlik”tir. Etik liderlik kavramına oldukça yakın bir yoğunlukta çalışılan diğer kavram da 65 kez çalışmalara konu olan “öğretimsel liderlik” kavramıdır. Üçüncü sırada ise 53 kez lisansüstü çalışmalara konu olan “dönüşümcü liderlik” gelmektedir. Tablonun geneli incelendiğinde liderlik kavramının eğitim bilimlerinde geniş bir uygulama alanına sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmacılar incelenen zaman aralığı boyunca farklı liderlik türlerini farklı örneklem ve araştırma yöntemleri ile değerlendirmişler ve bu konudaki ulusal literatürün oluşmasına katkıda bulunmuşlardır.

Tablo 4. *Liderlik Türlerine İlişkin Dağılım*

Liderlik Tipi	Çalışılma Sıklığı	Liderlik Tipi	Çalışılma Sıklığı
Ruhsal liderlik	7	Katılımcı liderlik	1
Otantik liderlik	13	Paylaşılan liderlik	9
Etik liderlik	67	Güçlendirici liderlik	2
Kültürel liderlik	14	Sosyal sorumluluk temelli liderlik	4
Dönüşümcü liderlik	52	Teknik liderlik	1
Açık liderlik	4	Etkili liderlik	5
Yaratıcı liderlik	2	Etkileşimsel liderlik	2
Stratejik liderlik	18	Durumsal liderlik	2
Teknoloji liderliği	12	Kuantum liderlik	2
Sanatsal liderlik	1	Fraktal liderlik	1
Öğretimsel liderlik	65	Girişimci liderlik	1
Hizmetkar liderlik	18	Eleştirel liderlik	2
Vizyoner liderlik	13	Arketipsel liderlik	2
Sürdürülebilir liderlik	4	Akademik liderlik	1
Paternalistik liderlik	4	Tam kapsamlı liderlik	1
Öğrenme merkezli liderlik	1	Holistik liderlik	1
Dağıtımçı liderlik	18	Destekleyici liderlik	3
Karizmatik liderlik	7	Toplumsal liderlik	2
Toksik liderlik	8	İşlemci liderlik	3
Esnek liderlik	1	Demokratik liderlik	2
Entelektüel liderlik	2	Kolaylaştırıcı liderlik	1
Canlandırıcı liderlik	2	Estetik liderlik	1
Öz liderlik	4	Değer merkezli liderlik	1
e- Liderlik	1	İntibak ettirici liderlik	1
Glokal liderlik	1	Alturistik liderlik	1
Çevik liderlik	1	Örtülü liderlik	1
Üretken liderlik	1	Toplam	394

Bir olgunun incelenmesine ilişkin tercih edilen yaklaşımlar araştırmanın tüm tasarımı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Liderlik kavramına ilişkin yapılan çalışmalarda hangi araştırma yöntemlerinin benimsendiği hususunda bir analiz yapılmış ve Tablo 4'deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 5. Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımları

Araştırma Yöntemleri	Tez Sayısı (f)	%
Nicel	735	88,67
Nitel	49	5,91
Karma	45	5,42
Toplam	829	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere örnekleminizi oluşturan çalışmaların ezici bir çoğunluğunda nicel yaklaşım benimsenmiştir. Bu bağlamda nitel ve karma araştırma

yöntemlerinin birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir. 829 tezin %88,67'sine isabet eden 735 tanesinde nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Örneklemin %5,42'sine karşılık gelecek şekilde 45 çalışmada karma yöntem tercih edilmiş, %5,91'ine isabet edecek şekilde de 49 nitel araştırma yürütülmüştür. Bu sonuçlar kullanılan araştırma modelleri ve ölçüm yöntemleri üzerinde de elbette büyük bir belirleyiciliğe sahiptir. Bu bakımdan bir sonraki analiz tezlerin araştırma modellerine göre dağılımına odaklanmıştır.

Tezlerin Araştırma Modellerine Göre Dağılımı

Tezlerde kullanılan araştırma modellerinin sınıflandırılması için Şen ve Yıldırım'ın (2019) Eğitimde Araştırma Yöntemleri adlı eseri baz alınmış ve yazarlar tarafından yapılan sınıflandırma olan; tarama araştırmaları, ilişkisel araştırmalar, nedensel karşılaştırma araştırmaları, deneysel araştırmalar, tek denekli araştırmalar, etnografik araştırmalar, durum çalışması araştırması, kuram oluşturma araştırması, olgubilim (fenomenoloji) araştırmaları, anlatı araştırması, tarihsel araştırma, eylem araştırması seçenekleri kullanılarak tezler kodlanmıştır.

Araştırma modellerine yönelik olarak yapılan frekans analizi sonucunda en büyük yoğunluğun 829 tezin 753'ünde tespit edilmesi ile ilişkisel araştırma modeline ait olduğu görülmektedir. Hemen ardından 122 çalışmanın dahil olduğu tarama araştırmaları önce çıkmaktadır (Tablo 6).

Her ne kadar keşfedici, durum çalışması araştırması, deneysel, fenomenolojik ve etnografik araştırmalar da kullanılmış olsa da öne çıkan iki araştırma modeli ilişkisel araştırma ve tarama araştırmalarıdır. 15 adet çalışmanın ise modeline ise ulaşamamıştır. Çalışmaların bir kısmında birden fazla model benimsendiğinden tespit edilen araştırma modellerinin sayısı toplam araştırma sayısından fazladır. Bu sonuçlar, liderlik kavramının eğitim alanında nasıl algılandığı ve diğer hangi değişkenler ile ilişki içinde bulunduğunun belirlenmesi bakımından önem taşımaktadır. Araştırmacıların bu hususlara dair akademik merakı alandaki çalışmaların yoğunlukla bu araştırma modelleri etrafında örgütlenmesi ile neticelenmiştir.

Tablo 6. *Tezlerin Araştırma Modellerine Göre Dağılımları*

Yıllar	Kullanım Sıklığı (f)	%
Tarama Araştırmaları	122	12,43
İlişkisel Araştırmalar	753	76,76
Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları	37	3,79
Deneysel Araştırmalar	12	1,22
Etnografik Araştırmalar	1	0,1
Durum Çalışması Araştırması	15	1,53
Olgubilim (Fenomenoloji) Araştırmaları	26	2,65
Bulunamayanlar	15	1,52
Toplam	981	100

Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Ölçüm yöntemlerinin kullanım sıklığına ilişkin yapılan analiz sonucunda yöntemlerin Tablo 5'te sunulan sonuçlarla uyumlu olarak dağıldığı görülmektedir. Bu aşamada da 829 çalışmanın %86,69'unu ifade edecek şekilde 743 tanesinde anket kullanılmıştır.

Liderlik kavramına ilişkin ölçeklerin geliştirilmesi, Türkiye popülasyonunda uygulanması ve analiz edilmesi açısından anketlerin en sık kullanılan yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Gerek istatistiksel analizlere izin vermesi gerek düşük maliyet ile daha büyük kitlelere ulaşma fırsatı sunması sayesinde sosyal bilimlerin pek çok alanında olduğu gibi eğitim alanında da anketler en fazla başvurulan yöntem olmuştur.

Anket kullanılmayan çalışmalarda ise çok düşük oranlara sahip olmakla beraber; gözlem, metafor, doküman analizi, mülakat, saha çalışması ve araştırmacı günlüğü kullanıldığı tespit edilmiştir. İki çalışmanın ölçek geliştirme amacıyla yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bazı araştırmalarda birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı için veri toplama araçları sayısı, toplam araştırma sayısından fazladır.

Tablo 7. *Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları*

Yıllar	Kullanım Sıklığı (f)	%
Görüşme formu	46	5,36
Mülakat	32	3,73
Ölçek geliştirme	2	0,23
Metafor	2	0,23
Gözlem	6	0,7
Saha çalışması	5	0,58
Günlük	2	0,23
Doküman analizi	16	1,84
Anket	743	86,69
Toplam	857	100

Tezlerin Kullanılan Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı

Çalışma kapsamında 829 tez incelenmiş ve kullanılan analiz teknikleri kodlanarak frekans analizine tabi tutulmuştur. Bu kodlama dahilinde ilişki ve fark analizleri (ANOVA, regresyon, korelasyon, t-test vb.), betimsel analizler (frekans, ortalamalar, mod/ medyan, faktör analizleri, ki kare testleri vb.), yapısal eşitlik modellemesi analizleri, içerik analizi ve tematik analizler yer almıştır.

Nicel yaklaşımın ve anket kullanımının baskın olduğu önceki sonuçlarla uyumlu şekilde analizlerin %46,11'sini 748 ile betimsel analizler, diğer %46,56'sını ise 739 ile ilişki ve fark analizleri oluşturmaktadır (Tablo 6).

Bu analiz teknikleri ardıl bir şekilde uygulanan teknikler olduğundan verilerin işlenmesi sürecinde başa baş gitmeleri olağan karşılanmaktadır. Bununla beraber

görüşme, durum çalışması gibi yöntemlerde de betimsel analizler yapılabildiğinden bu analizlerin sıklığı daha fazladır.

Aradaki 3 birimlik fark ise anket harici bir ölçüm yöntemi kullanıp yine de betimsel analiz yapılan az sayıdaki çalışmadan kaynaklanmaktadır. Örneklemin %5,3'üne tekabül eden kısımda yani 86 çalışmada ise içerik analizi kullanılmıştır.

Ardından %2,89'luk bir payla 47 çalışmada yapısal eşitlik modellemesi kullanıldığı görülmektedir. En düşük pay ise 2 çalışmada rastlanan tematik analiz tekniğine aittir.

Tablo 8. Tezlerin Kullanılan Analiz Tekniklerine Göre Dağılımları

Araştırma Yöntemleri	Tez Sayısı (f)	%
İlişki ve fark analizleri	739	46,56
Betimsel analizler	748	46,11
Yapısal eşitlik modellemesi	47	2,89
İçerik analizi	86	4,32
Tematik analiz	2	0,12
Toplam	1622	100

Tezlerin Katılımcılara Göre Dağılımı

Geniş bir konu olan ve eğitim alanında birden fazla uygulayıcısı bulunma ihtimali olan liderlik kavramına ilişkin yürütülen çalışmalara dair merak edilen bir diğer husus da erişim sağladıkları örneklemin niteliklerine yöneliktir.

Liderlik kavramının hangi örneklem üzerinden çalışıldığının bilinmesi bu grubun liderlik kavramı üzerindeki etkisinin belirleyiciliğini meydana getirmektedir. Bu ön kabul doğrultusunda yapılan analiz sonucunda en sık kullanılan örneklemin %66,34 oran ve 624 çalışma ile öğretmenler olduğu görülmektedir (Tablo 9).

Erişim kolaylığı ile açıklanabileceği gibi, öğretmenlerin liderlik uygulamalarının eğitim alanında yaratacağı etkinin büyüklüğünün anlaşılmasına çalışılması ile de ilişkilendirilebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde alanda yapılan akademik çalışmaların odak noktasının öğretmenler olduğu görülmektedir.

Öğretmenleri takip eden bir diğer büyük grup ise toplam örneklemin %24,01'ini oluşturan ve 226 çalışmada örneklem olarak belirlenen okul yöneticileridir. Bu durum okul ortamında liderlik uygulamalarının en çok okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklendiğini göstermek açısından anlamlı bulunmaktadır.

Örnekleminizin %5,32'sini temsil eden 50 çalışmada öğrenciler, %2,55'ini temsil eden 24 çalışmada da akademisyenler örneklem olarak belirlenmiştir. 50 öğrenciden; 4'ü okul öncesi, 12'si ilköğretim, 7'si ortaöğretim, 18'i lise, 1'i ön lisans, 8'i lisans öğrencisidir. Veliler, öğretmen adayları, sivil toplum kuruluşları temsilcileri ise diğer çalışmalarda hedeflenen gruplar olmakla birlikte örneklemin oldukça küçük kısımlarını oluşturdukları görülmektedir.

Tablo 9. Tezlerin Katılımcılara Göre Dağılımı

Araştırma Yöntemleri	Sıklık (f)	%
Öğretmen	624	66,34
Öğrenci	50	5,32
Okul Yöneticileri	226	24,01
Veliler	4	0,42
Literatür	7	0,74
Akademisyenler	24	2,55
Öğretmen Adayları	4	0,42
Sivil Toplum Kuruluşları	1	0,1
Sporcular	1	0,1
Toplam	941	100

Tezlerin Örnekleme Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 9’da belirtilen katılımcıların seçimi hususunda kullanılan yöntemler tek tek çalışma düzeyinde hedeflenen örnekleme en ideal erişimi gerçekleştirebilmek amacıyla belirlenmektedir.

Çalışmamızın örneklemini oluşturan tezler incelendiğinde bazılarında birden fazla araştırma basamağı olduğu ve bu doğrultuda birden fazla örnekleme yöntemi kullanıldığı göze çarpılmaktadır. Bu doğrultuda örnekleme yöntemi oluşturulan lisansüstü tezlerin hedef kitlelerini belirlemeye ilişkin örnekleme yöntemleri incelendiğinde öne çıkan yöntemin %55’sine tekabül eden ve 659 çalışmada kullanılan tesadüfi örnekleme olduğu görülmektedir.

Ardından çalışmaların %33,8’sinde yani 405 çalışmada kullanılan tabakalı örnekleme yöntemi gelmektedir. Bu iki yöntemin sayısal olarak yakın olmasının sebebi çalışmaların özü itibarıyla belli bir niteliği taşıyan hedef gruplara erişme amacı taşımasıdır. Bu sebeple yoğun olarak tesadüfi ve tabakalı örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Bunların yanı sıra toplamın %2,43’sine tekabül eden 29 çalışmada evrenin tamamına ulaşıldığı ifade edilmektedir. %0,5’ine tekabül eden 6 çalışmada kartopu örnekleme, %7,36’ya tekabül eden 88 çalışmada da küme örnekleme ve toplam 11 çalışmada da maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 10. Tezlerin Örnekleme Yöntemlerine Göre Dağılımları

Araştırma Yöntemleri	Sıklık (f)	%
Tabakalı Örnekleme	405	33,8
Tesadüfi	659	55
Küme	88	7,36
Evrenin Tamamına Ulaşılmış	29	2,43
Kartopu	6	0,5
Maksimum Çeşitlilik	11	0,91
Toplam	1198	100

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada eğitimde liderlik kavramının 1986- 2021 yılları arasında yayımlanan lisansüstü tezlerde nasıl ve hangi değişkenlerle araştırıldığı incelenmiştir. Sistematik incelemeyöntemi ile tasarlanan araştırma modeli kapsamında bu geniş zaman aralığında yayımlanan tüm yüksek lisans ve doktora tezleri “eğitim” ve “liderlik” anahtar kelimeleri kullanılarak taranmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veritabanı’ndan faydalanılarak gerçekleştirilen bu tarama neticesinde toplam 829 çalışmaya ulaşılmıştır.

Gerçekleştirilen analizler, Şişman’ın (2002) da belirttiği gibi liderlik kavramının ulusal eğitim literatüründe oldukça önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Karaman (2018) çalışmasında Türk eğitim sisteminde liderlik kavramının son on yılda giderek artan bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmanın sonuçları da araştırmacıyı destekler bulgulara sahiptir.

Lisansüstü düzeyde gerçekleştirilen çalışmaların tarihsel gelişimi incelendiğinde araştırmacıların konuya olan ilgisinin artışta olduğu görülmektedir. Liderlik kavramına ilişkin yürütülen araştırmaların bir artış trendi izliyor olması, eğitim alanındaki akademisyenlerin ve uygulamacı olarak adlandırabileceğimiz öğretmenler ile okul yöneticilerinin konuya zaman içinde daha büyük önem atfetmesinden kaynaklanmaktadır (Polat vd., 2018). Zira liderlik mevcut literatürde etkin bir yönetimin anahtarı olarak görülmekte (Ayşe vd., 2020), iletişim üzerindeki etkisi ile okul iklimi üzerinde belirleyici olarak değerlendirilmekte (Elekoğlu ve Demirdağ, 2020) ve nihai olarak öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili bulunmaktadır (Eker, 2019).

Eğitim ekosisteminin daha etkin ve verimli sonuçlar doğurabilmesi için yönetsel yaklaşımlara ilişkin tartışmalar kuşkusuz oldukça köklü bir geçmişe sahiptir. Mevcut duruma bakıldığında ise liderliğin bu yaklaşımlar arasında en çok dikkat çeken konulardan biri olduğu görülmektedir. Zira liderlik uygulamaları eğitim alanındaki tüm aktörler için ortak amaç olan eğitimin etkinliğinin artırılması hususunda bir güdüleyici olarak görülmekte ve bu doğrultuda liderlik uygulamaları öğrenciler (Tolay, 2020), öğretmenler (Yücel, 2020) ve okul yöneticileri (Diş ve Akbaşı, 2019) olmak üzere herkes için teşvik edilmektedir. Bu bakımdan ulaşılan araştırma sonuçları mevcut literatür ile paraleldir.

Alandaki araştırmalar incelendiğinde eğitim bilimlerinde sıkça görülen şekilde bu alanda da nicel yaklaşımların ezici bir büyüklüğe sahip olduğu görülmektedir. Bu noktada ilgi çeken husus ise karma desenli araştırmaların nitel araştırmalar ile kıyaslanacak kadar artmış olmasıdır. Bu durum sosyal bilimlerde karma yöntem benimsenen araştırmaların giderek daha büyük bir yer edindiğine işaret eden çalışmalar (Çakır ve Türkeş, 2021) ile örtüşmektedir.

Çalışmalarda verilerin analizi için kullanılan yöntem ve teknikler, ağırlıkta olan nicel araştırma yöntemlerinin gerektirdiği doğrultuda şekillenmiştir. Bu bakımdan çoğunlukla ilişkisel araştırmamodeli benimsenmiş ve liderlik türlerinin eğitim alanındaki diğer değişkenler ile olan ilgisi ve etkileşimi araştırılmıştır.

En yoğun kullanılan ölçüm aracı olarak belirlenen anketler, alandaki diğer çalışmalarında da en sık kullanılan araçlardan biri olduğundan paralellik gösterdiği söylenebilir. Anket verilerinin istatistiksel analizlerinde de betimsel analizler ve ilişkiisel analizler en yoğun kullanılan analiz teknikleri olmuştur. Bu analizler, anket yoluyla elde edilen verilerin anlamlandırılması hususundaki kaçınılmaz adımlar olduğundan araştırmanın diğer bulguları ile uyumludur.

Örnekleme seçimi göz önünde bulundurulduğunda öngörülebileceği gibi en sık odaklanılan grup öğretmenlerdir. Yürütölen çalışmaların bir kısmı bizzat öğretmenlerin liderlik davranışlarını yine öğretmenlerin bakış açısıyla sorgularken, kalan kısmı okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarını öğretmenlerin gözünden değerlendirmeye odaklanmıştır. Bu gruplara erişim için en sık kullanılan örnekleme yöntemleri de tabakalı ve tesadüfi örnekleme yöntemleri olmuştur.

Araştırmanın en ilgi çekici bulgularından biri liderlik kavramının alt başlıklarıyla oluşturulan temalara ilişkindir. Liderlik türleri teması 659 çalışma ile en sık araştırmalara konu olan kavram olmuştur. Bu noktada dikkat çeken unsur ise ilgili çalışmaların 268'inin tüm liderlik türlerini genel bir yaklaşımla ele almasına karşın, 394'ünün tek tek liderlik türlerini eğitim alanında konumlandırılan diğer değişkenler ile ilişkilendirmesidir. Bu fark, liderlik kavramının farklı alt boyutlarının eğitim literatürüne girdiğini ve enine boyuna incelendiğini göstermektedir.

Literatürdeki çalışmalar, liderlik kavramının alt boyutlarındaki bu değişimi ve çeşitlenmeyi, değişen dünya ve bireyler arası ilişkiler ile açıklamaktadır (Bakan ve Büyükebeşe, 2010). Dolayısıyla liderlik uygulamaları da zamanla bu değişime adapte olarak çeşitlenmektedir (Demir vd., 2010).

İlgi çeken bir diğer bulgu da en çok taranan liderlik türüne ilişkindir. Yapılan analiz sonucunda "etik liderlik" kavramının 67 çalışmaya konu olarak en sık çalışılan konu olduğu tespit edilmiştir. Eğitim liderliğini, alana adapte edilmesi en kolay kavramlardan biri olan "öğretimsel liderlik", onu da "dönüştürücü liderlik" takip etmektedir. Bu üç kavram, diğer liderlik türlerine kıyasla oldukça büyük bir farkla çalışılmıştır. Bu durumun da eğitim alanında liderlik uygulamalarından beklenenleri ortaya koyabilmek açısından oldukça anlamlı olduğu düşünölmektedir.

Yürütölen çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde farklı araştırma yöntemlerinin alana adapte edilmesinin ya da öğrenciler ve veliler gibi ekosistemin diğer önemli paydaşlarının konuyla ilgili görüşlerine daha fazla ağırlık verilmesininönemliolabileceği düşünölmektedir.

Netice itibariyle liderlik kavramı; diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim bilimlerinde de zaman içinde kendisine önemli ve kapsamlı bir yer edinmiştir. Çalışma alanı 2021 itibariyle hala önemli bir ivme ile büyüme eğilimindedir. Dolayısıyla önümüzdeki dönemlerde de bu kavramın literatürde gelişmeye devam edeceği öngörülebilir.

Yapılan araştırmaların alana ve uygulamaya yararlarının arttırılabilmesi için uygulama birliği ve işbirliğine ihtiyaç vardır. Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemeleri ve bilgi üretirken karşılıklı işbirliği içinde olmaları alanın bilimselleşmesine, gelişmesine katkı

sağlayabilir. Benzer bir araştırmanın 5-10 yıllık periyotlarla tekrarlanarak, sonuçların bir önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırılması alana katkı sağlayabilir.

Üniversitelerin ve Yükseköğretim Kurumunun veritabanlarının daha işlevsel olması sağlanabilir. Üniversitelerde üretilen tezler paylaşımına açık olabilir, diğer üniversitelerdeki akademisyenlere ulaştırılarak bir akademik iletişim ağı oluşturulabilir.

Yapılan araştırmaların alana ve uygulamaya yararlarının arttırılabilmesi için uygulama birliği ve işbirliğine ihtiyaç vardır. Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemeleri ve bilgi üretirken karşılıklı işbirliği içinde olmaları alanın bilimselleşmesine, gelişmesine katkı sağlayabilir. Önerilerin araştırma bulgularına dayalı olması, açık ve net ifadelerin kullanılması önerilebilir.

Lisansüstü öğretim programlarında araştırma metodolojisi ve istatistik derslerinin yer alması sağlanabilir. İnternet aracılığıyla erişime kapalı olan tez sayısı dikkate alınacak olursa, YÖK tez merkezinde tezlere elden ulaşılarak daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51.
- Akour, A., Ala'a, B., Barakat, M., Kanj, R., Fakhouri, H. N., Malkawi, A., & Musleh, G. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic and emergency distance teaching on the psychological status of university teachers: a cross-sectional study in Jordan. *The American journal of tropical medicine and hygiene*, 103(6), 2391.
- Arık, S. (2017). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Aktif Öğrenmenin ÇevreEğitimi Üzerindeki Etkisinin Sistematik İncelenmesi ve Meta-Analizi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Ayşe, K., Demirdağ, S., & Ertem, H. Y. (2020). Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 83-102.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik "türleri" ve "güç kaynakları"na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (2), 73-84.
- Bakı, M. (2022). İç Mekan Tasarımında Kullanılan Malzemelerin Algısal Değerlendirmeleri Üzerine Yapılmış Çalışmaların Sistematik İncelemesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. United States: Oxford University Press.
- Bush, T. (2018). *Eğitim liderliği ve yönetimi kuramları* (R. Sarpkaya, Çev.). Ankara: Pegem.
- Çakır, A. A., & Türkeş, S.(2021). Bilimsel Çalışmalarda Karma Yöntem Nasıl Kullanılır? *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 1-15.

- Demir, C., YILMAZ, M. K., & evirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakóltesi Dergisi*, 2(1).
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *Handbook of Qualitative Research*. Newcastle: Sage
- Diş, Okan, & AKBAŐLI, S. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik alışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Eker, S. (2019). *Okul müdürünün liderliğinin ve öğretmen liderliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri* (Master's thesis, Kırıkkale Üniversitesi).
- Elekoğlu, F., & Demirdağ, S. (2020). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 101-117.
- Karahan, S. (2017). *İşitme engellilerin eğitiminde kaynaştırma eğitimi: Bir meta değerlendirme örneği* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Karaman, F. (2018). *Orta öğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin göstermiş olduğu liderlik ve etkili yöneticilik davranışları* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Mulrow, C. D. (1994). Systematic reviews: Rationale for systematic reviews. *BMJ: British Medical Journal*, 309(6954), 597-599.
- Polat, S., Uğurlu, C. T., & Aksu, M. B. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205-224.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Pegem Atıf İndeksi, 001-256.
- Tekeli, S., Kâhya, E., Dosay, M., Demir, R., Topdemir, H. G., Unat, Y., & Aydın, A. K. (2012). *Bilim Tarihine Giriş*. Nobel Yayınları.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research Design and Methods* (3. Baskı). London: Sage Publications.
- Yücel, Y. (2020). *Öğretmen liderliği eğitim programının öğretmenlerin öğretmen liderliği becerilerine etkisi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).