



**ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ: KUZHEY
MAKEDONYA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Enes ALTAY

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Adıyaman/2022

T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ: KUZEY MAKEDONYA ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ENES ALTAY

DANIŞMAN
PROF. DR. AHMET AKKAYA

ADİYAMAN,2022

ÖZET

BALKANLARDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ: KUZHEY MAKEDONYA ÖRNEĞİ

Enes ALTAY

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kasım/2022

Danışman: Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Balkan Yarımadası birçok kültürün kesişim noktası hâline gelmiş çalkantılı bir coğrafyadır. Antik Yunan, Hun, Avar, Roma, Bizans, Osmanlı, Hasburg hâkimiyet sahasında olan Balkan Yarımadası'nda bölgeyi birçok yönden etkileyen bir Türk varlığından da söz etmek mümkündür. Bu araştırmanın amacı genel anlamda Balkanlarda Türkçe öğretimini, özelde ise yoğun bir Türk varlığının mevcut olduğu Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimini incelenmektir. Çalışma kapsamında bölgede görev yapan Türkçe öğretmenlerine ulaşılmış, Türkçe öğretim faaliyetleri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Alınan cevaplar içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Kuzey Makedonya'da gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerine dair katılımcıların yanıtları tablolastırılarak bulgular ve yorum kısmında analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda: Bölgeye yönelik yeterince bilimsel çalışma yapılmadığı, materyal konusunda önemli eksiklikler olduğu, bölgeler arası farklılık göstermekle birlikte öğretmenleri de kapsayan Türkçe eğitim eksikliği bulunduğu, bölgede yaşayan Türkler ve diğer paydaşlar tarafından Türkçe öğretimine gerekli ilginin gösterilmediği ve bölgedeki Türkçe öğretim faaliyetlerinin yeterince bilinmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bölgedeki Türk varlığı düşünüldüğünde yeterince güncel çalışmanın olmayışı da çalışmayı daha anlamlı hâle getirmektedir. Bu çalışma aracılığıyla bölgedeki Türkçe öğretim faaliyetlerine olan ilginin artabileceği, yaşanan sorunlara dikkat çekilerek çözüm bulunması yönünde bir adım atılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi; Balkanlar; Kuzey Makedonya; Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.

ABSTRACT

TEACHING TURKISH IN THE BALKANS: THE CASE OF NORTH MACEDONIA

Enes ALTAY

Department of Turkish and Social Sciences Education

Adiyaman University, Graduate Education Institute, November/2022

Advisor: Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

The Balkan Peninsula is a turbulent geography that has become the intersection of many cultures. The aim of this research is to examine the Turkish language teaching carried out in the Republic of North Macedonia, where there is an intense Turkish presence. Qualitative research method was used in the study. Within the scope of the study, Turkish teachers working in the region were reached and questions were asked about Turkish teaching activities. Qualitative research was used in the study. The answers received were analyzed using the descriptive analysis technique. Inferences were made about the Turkish teaching activities carried out in North Macedonia, and the answers of the participants were tabulated and analyzed in the findings and comment section. In the conclusion, discussion and suggestions section, the problems were identified in the light of the data and solution suggestions were presented. As a result of the analysis of the data, there are not enough scientific studies for the region, there are important deficiencies in the material, there is a lack of Turkish education although it varies between regions, including the teachers, the necessary attention is not shown to Turkish education, including the Turkish nobles in the region, and the Turkish teaching activities in the region are not enough. It has been concluded whether it is known or not. Considering the Turkish presence in the region, the lack of up-to-date studies makes the study more meaningful. It is thought that, through this study, a step can be taken to increase the interest in Turkish teaching activities in the region and to find solutions by drawing attention to the problems experienced.

Keywords: Teaching Turkish as a Mother Tongue; Balkans; North Macedonia; Teaching Turkish as a Foreign Language.

ÖN SÖZ

Balkan Yarımadası maddi sınırların ötesinde manevi bağlarla örülü, birçok kültürün kesişim noktası olan, Hunlar -bazı çalışmalara göre İskitler- itibariyle Türk varlığının görüldüğü bir mozaiktir. Bu mozaığın parçalarından biri olan Türkler, tarihî seyir içerisinde bölgede devletler kurmuş, bölgenin siyasi ve sosyal yapısını etkilemiştir. Türklerin bölgedeki etkisinde Türkçe önemli bir yer tutmaktadır. Balkan coğrafyasında Türkçe, Türk varlığı kadar eski bir geçmişe sahiptir. Türk dili hâlihazırda bölge halklarının dillerinde yer bulmakta, yabancılar tarafından öğrenilmekte ve bölgedeki Türk soylular tarafından kullanılmaya devam etmektedir. Zaman içerisinde farklı potansiyellere sahip olan, birçok olumsuz durumla karşı karşıya kalmasına rağmen bölgede hâlâ canlılığını koruyan Türk dili; bu varlığı ile araştırmaya değer bir yere sahiptir. Bu çalışmada bölgede uzun yıllar etkisini korumuş Türk dilinin; Balkan halklarına etkisi ve Türk soyluların Türkçe eğitim faaliyetlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Balkanlarda birçok ülkede Türkçe aktif olarak konuşuluyor olmakla birlikte politik sebeplerden ötürü (etnik ayrımcılık, dinsel kutuplaşmalar vb.) bazı Balkan ülkelerinde Türkçe eğitim yapılmasında güçlük çekilmektedir. Katı tutum sergileyen Bulgaristan, Yunanistan gibi Balkan ülkelerinin yanı sıra Türkçe eğitim faaliyetlerinin nispeten daha olumlu koşullarda yürütüldüğü Kuzey Makedonya Cumhuriyeti, politik unsurlardan arınmış bir Türkçe eğitim öğretim portresi ortaya koymak adına, seçilebilecek en makul alan olarak belirlenmiş; bu doğrultuda bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerini incelemek hedeflenmiştir.

Hazırlanan bu çalışmanın planlanması ve yürütülmesinde destek ve ilgisini esirgemeyen, sabırla bizlere yol gösteren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ahmet AKKAYA'ya en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Süreç içerisinde zorlandığım her anda yanımda olan, ilgi ve desteklerini esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa Said KIYMAZ ve Arş. Gör. İbrahim DOYUMĞAÇ'A teşekkür ederim.

İlim irfan sahibi olmam yönünde desteklerini ve dualarını esirgemeyen, bilgiye ve bilgelige her zaman saygı duyan, eğitimi hayatın ışığı olarak gören, bu günlere gelmemi sağlayan, attığım her adımda desteklerini gönlümde hissettiğim, varlıkları ile güç bulduğum, sürekli yanımda olan kıymetli annem Fatma DAYAR ve babam Cemal DAYAR'a; varlıkları ile bana motivasyon kaynağı olan kardeşlerim Mehmet, Ömer Faruk ve Muhammed Arda'ya teşekkür ederim.

Hayat yolunda iyi ve kötü günde her zaman yanımda olan, hayatımı anlamlı hâle getiren, gözlerinin baharından ilham aldığım gönüldaşım, eğitimim boyunca da desteklerini esirgememiş olan kıymetli eşim Derya KARAKEÇİLİ ALTAY'a ve eğitim sürecimde dünyaya gelerek ömrümü nurlandıran, eğitimimde taze bahar gibi zihnimi ve gönlümü ferahlatan biricik kızım Elif Asya'ya bütün kalbimle sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

ENES ALTAY

Kasım-2022



ETİK İLKE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Adıyaman Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Enes ALTAY

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
ETİK İLKE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	20
1.2. Problem Cümlesi	20
1.2.1. Alt problemler	21
1.2.2. Araştırmanın sayıtları	22
1.2.3. Araştırmanın sınırlılıkları	22
2. AMAÇ	23
3. YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Deseni	24
3.2. Çalışma Grubu	24
3.3. Veri Toplama Aracı	27
3.3.1. Veri toplama süreci	28
3.3.2. Verilerin analizi	29
4. BULGULAR VE YORUM	30
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
KAYNAKÇA	67
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1.1. Kuzey Makedonya'da Etnik Gruplara Göre Nüfus ve Oranlar.....	10
Tablo 1.2. Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren İlköğretim Okulları	15
Tablo 1.3. Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren Lise Düzeyi Okullar.	16
Tablo 1.4. Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren Fakülteler.	17
Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı	25
Tablo 3.2. Katılımcıların Kıdem Yılı.....	25
Tablo 3.3. Katılımcıların Mezun Olduğu Üniversite/Program	26
Tablo 3.4. Katılımcıların Çalıştığı Kurumlar.....	27
Tablo 4.1. Türkçe Öğretim Faaliyetlerinin Yeterliliği ile İlgili Sorunlar	30
Tablo 4.2. Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımında Karşılaşılan Güçlükler	31
Tablo 4.3. Farklı Sınıf Düzeylerinde Ders Saati Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri	33
Tablo 4.4. Anasınıfı/Okulu ve İlkokul Düzeyinde Türkçe Öğretiminin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri.....	34
Tablo 4.5. Dört Temel Dil Becerisinde Zorlanma Durumu Hakkında Öğretmen Görüşleri	36
Tablo 4.6. Türkçe Öğretiminde İki Dillilik Hakkında Öğretmen Görüşleri	38
Tablo 4.7. Bölge Özelinde Yapılan Bilimsel Çalışmaların Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri	40
Tablo 4.8. Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Destek Alma Durumu Hakkında Öğretmen Görüşleri	41

Tablo 4.9. Kitapların Bölgenin Kültürel Yapısıyla Uyumu Hakkında Öğretmen Görüşleri	43
Tablo 4.10. Türkçe Öğretiminin Ne İfade Ettiği ile İlgili Öğretmen Görüşleri	45
Tablo 4.11. Türkçe Öğretiminde En Çok Zorlanılan Alan/Konu Hakkında Öğretmen Görüşleri	46
Tablo 4.12. Türkçe Öğretim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilmesi Hakkında Öğretmen Görüşleri	48
Tablo 4.13. Türkçe Öğretim Faaliyetlerine Katkı Sağlayan Kurumlar Hakkında Öğretmen Görüşleri	49
Tablo 4.14. Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Kullanılan Kaynaklar Hakkında Öğretmen Görüşleri	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1. Üsküp Türk Kültür Merkezinde Yıllara Göre Kayıtlı Öğrenci Sayıları	18
Şekil 1.2. Üsküp'te Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Eğitim Düzeyleri	19
Şekil 3.1. Katılımcıların Yaş Dağılımı	25
Şekil 4.1. Türkçe Öğretiminde En Çok Hangi Konuda/Alanda Zorlanıyorsunuz? Sorusuna Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlar.....	47



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Ed.	: Editör
İÖÖ	: İlköğretim Okulu
MATÜSİTEB	: Makedonya Türk Sivil Toplum Teşkilatları Birliği
MS	: Milattan Sonra
ODÜ	: Ordu Üniversitesi
ODÜSOBİAD	: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
ss.	: Sayfa Sayısı
TEKE	: Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi
TEDA	: Türkiye'nin Çeviri ve Destek Yayımlar Projesi
TİKA	: Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığıxii
TRT	: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
TV	: Televizyon
Vb.	: Ve Benzeri
Vd.	: Ve Diğerleri
yy	: Yüzyıl

1. GİRİŞ

Avrupa Kıtası'nın güneyinde yer alan Balkanlar; Karadeniz, Marmara, Ege, İyon ve Adriyatik Denizi arasında yer alır. Balkan Yarımadası; Arnavutluk, Kuzey Makedonya, Bulgaristan, Yunanistan, Sırbistan, Karadağ, Bosna-Hersek, Hırvatistan, Slovenya, Romanya ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Avrupa kesimini içine alan bir bölgedir (Hamzaoglu, 2010: 17). Balkan ülkeleri Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığının resmî internet sayfasında da: Arnavutluk, Bosna-Hersek, Bulgaristan, Hırvatistan, Karadağ, Kosova, Kuzey Makedonya Cumhuriyeti, Romanya, Sırbistan, Slovenya, Yunanistan olarak sıralanmıştır. Bu listeye Balkan coğrafyasında toprağı olması sebebiyle Türkiye'yi eklemek de mümkündür.

Balkan kelimesi Güncel Türkçe Sözlük'te¹ (2021): “Sarp ve ormanlık sıradağ.” olarak tanımlanmaktadır. Balkan kelimesi Türkçe kökenli bir kelime olmakla birlikte kelimenin hangi Türk boyundan kaldığı bilinmemekte, Bulgar ya da Osmanlı Türklerinden kalmış olma ihtimali yüksek görülmektedir. Balkan kelimesi ilk kez 1809 yılında coğrafyacı A. Zeune tarafından kullanılmıştır (Hamzaoglu, 2010: 17). Türkçe bir kelime olan Balkanların Batı'da ilk kullanımı İtalyan hümanist yazar ve diplomat Buonaccorsi Callimaco tarafından dönemin papasına yazılmış olan bir mektupta görülmektedir. Batı'da 18 ve 19. yüzyıllarda Balkan kelimesi ile birlikte "Haimos" kelimesi de kullanılmıştır. 19. yüzyıl itibariyle Balkan kelimesinin kullanımı artmıştır (Oruç, 2013: 26). Balkan kelimesine atfedilen anlamlar birbiriyle büyük oranda benzerlik göstermektedir. Balkanlar; derin ırmak, vadi ve sıradağlar ile bölünmüş, bu durum Balkanlardaki kültürel unsurlardaki parçalanmışlığın somut hâli olarak ortaya çıkmıştır (Oruç, 2013: 17).

Balkan coğrafyası coğrafi engebesini sosyal ve siyasi anlamda da meydana çıkarmış, bölgedeki halkların ilişkileri tıpkı sıradağlar ve derin vadilerle bölünmüş Balkan coğrafyası gibi sarp ilişkilerin meydana çıktığı bir kültür alanı olmuştur. Siyasi hareketliliğin meydana getirdiği çalkantılar, siyasi coğrafya üzerinde de etki göstermiş ve siyasi haritalarda sıklıkla değişimler meydana gelmiştir. Bölgede meydana gelen siyasi coğrafya değişimleri sadece Balkan uluslarının etki ve yetki alanında kalmayıp bölgenin jeopolitik konumu dolayısıyla hâkimiyet mücadelesini küresel bir boyuta taşımıştır. Coğrafyanın bu durumu Alman yazarlar tarafından "arada kalan bölge" olarak tanımlanmasına sebep olmuştur. Balkanlarda yaşanan bu mücadele Antik Yunan, Roma, Bizans, Osmanlı, Hasburg-

¹ <https://sozluk.gov.tr/>, E. T.: 10.05.2021

lar gibi farklı unsurların egemenlik sahasına dâhil olmasına yol açmıştır. Balkanların jeopolitik durumu sebebiyle Balkan uluslarının tarihî seyir içinde büyük devletlerin gölgesinde kaldıkları hatta hâla bazı devletlerin etkisi altında oldukları söylenebilir (Oruç, 2013: 23-24).

Coğrafi konumu itibarıyla birçok yolun kesişim noktasında olan Balkan Yarımadası tarih boyunca birçok medeniyetin elde etmek için uğraştığı ve birçok savaşın gerçekleştiği bir alandır. Bu coğrafi kıymet ve buna bağlı savaş, göç vb. birçok tarihî olay sebebiyle bölgede farklı ırklardan insan topluluklarına rastlamak mümkündür. Bölge kültürünü, bölgenin sosyal ve siyasi yapısını etkileyen bu topluluklardan biri de Türk topluluğudur. Balkan coğrafyasına etki eden kültür yalnızca Türk kültürü değildir ancak bugünkü Balkan milletlerinin kültürlerinde Türk ve Slav öncesi Helen, İlyr, Roma, Thrak gibi kültürlerden kalanlar yok denecek kadar azdır. 372 yılı itibarıyla Balkan Yarımadası'na yerleşmeye başlayan Hun Türkleri ve sonrasında bölgeye etkisi olan Türk boyları ve devletlerinin kültürel kodlarıyla etkileşimi ile beraber kültür unsurları günümüze kadar ulaşmıştır (Hamzaoglu, 2010: 18). İlk dönemlerde kuzeyden gelen Türklerden sonra 1261'de Moğollardan kaçan İzzettin Keykavus ve topluluğu, güneyden yani Anadolu'dan başlayan ilk yerleşme faaliyeti olarak kabul edilebilir. Bu faaliyette bölgede Sarı Saltuk ve beraberinde gelen, Keykavus'un Halkı denilen ve Anadolu lehçesi konuşan, bölgede kalarak Hristiyanlaşan Gagavuzlar da anılabilir (İnalcık, 1993: 15-16).

Balkan coğrafyası üzerinde tarihî seyir içinde harmanlanarak gelen Türk kültürünün bölge üzerinde etkisini arttırdığı dönem olan Osmanlı Devleti Dönemi'nde Osmanlı Devleti'nin Balkan coğrafyasındaki varlığı, bölgedeki Türk kültür izlerini anlamlandırabilmek için üzerinde durulması gereken bir konudur. Osmanlı Devleti'nin bölgede kurmuş olduğu uzun süreli hâkimiyet bölgede yer alan Türklerin varlığının pekişmesinde etkili olmuştur. Osmanlı Devleti'nin geliştirmiş olduğu iskân politikası ve bu politikanın siyasi etkileri doğrultusunda ortaya çıkan göçler bölgedeki Türk nüfusunun artmasını sağlamıştır. Balkanlarda ulaşım ağlarının ana hatları Osmanlı döneminde ortaya çıkmış ve Osmanlı imarıyla küçük kasaba ve köyler şehir statüsünü kazanmıştır (İnalcık, 1993: 9). Bölgenin jeopolitik önemi ve diğer etkenler (ırk, din vb.) ortaya çıkan anlaşmazlıklar ve savaşlar sonucunda Osmanlı Devleti toprak kayıplarına başlamış, Osmanlı Devleti ile gelen kültür etkisi zamanla yıpranmıştır. 1699 Karlofça Anlaşması'ndan sonra Osmanlı Devleti bölgeden çekilmek zorunda kalmıştır (Zorkul, 2016: 3). Osmanlı Devleti'nin oluşturduğu otoritenin bozulmasıyla, toprak kayıpları süresince bölgede yer alan kültürel unsurların birçok

zorlukla karşı karşıya kaldığı söylenebilir. Coğrafyada yer alan unsurların güncel siyasi ve tarihî emelleri; sayıları net olarak tespit edilemeyen birçok farklı soya sahip insanın bulunduğu coğrafyadan sürülmesine, kurulan kamplarda işkence çekmesine veya öldürülmesine sebep olmuştur. Tarihî seyir içerisinde ırkların bölgede yayılışı göz önüne alındığında ortaya çıkan değişimlerin başlıca sebebinin otorite boşluğundan kaynaklanan politik hamleler olduğu görülmektedir.

"Sırp lar Balkan Savaşları sırasında Gostivar, Raptiştah, Banitsalar, Kalkandelen ve Polok Vadisi'nde yaşayan diğer Türkleri ve Arnavutları Kalkandelen'de kurdukları toplama kampında baltalarla, bıçaklarla ve kasaturalarla katletmeye başladılar. Ancak Üsküp'ten gelen Bulgar top seslerini duyunca katliamı bırakarak kaçmaya başladılar. Bu katliamda ne kadar Türk'ün ve Arnavut'un öldürüldüğü bilinmemektedir." (Hamzaoglu, 2010: 64-65).

Balkanların çalkantılı yapısından hemen hemen her kültürel unsur etkilenmekle beraber Türkler de birçok olumsuzlukla karşı karşıya kalmıştır, kalmaktadır. Selanik doğumlu olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk de çekilen sıkıntıları şu sözlerle ifade etmektedir: *"Balkan coğrafyasında halklar ortak bir tarihe sahiptir, bu ortak tarihte yer alan acı anılarda da Türklerin payına düşen daha az acı değildir."* (Barlas, 2010: 43-49).

Balkanlarda, Hunlarla başlayan ve Osmanlı Devleti ile yoğunluğu artan Türk varlığının günümüze kadar devam ettiği görülmektedir. Bölgede azınlık olarak varlıklarını sürdüren Türklerin birçok zor süreçten geçtiği; göç, savaş olgularıyla iç içe yaşamak durumunda kaldığı söylenebilir. Osmanlı Dönemi'nde Balkanlarda İslam'ın yayılmasının da etkisiyle Türklük ile Müslümanlık bölgede özdeş kavramlar olarak görülmüştür. Srebrenica bölgesinde 1994'te yaşanan, 9000 civarı Boşnak'ın öldürülmesi bu durumu örneklendirebilir (Çift ve Gündüz, 2018: 12). Boşnakların Türk olmamalarına rağmen Müslüman olduklarından ötürü birçok problemle karşı karşıya kaldığı ifade edilebilir. Aynı duruma Arnavutluk da örnek oluşturabilir. Arnavutların da İslam çerçevesinde değerlendirildikleri için olumsuz durumlarla karşılaştığı söylenebilir. Bölgedeki savaşlar ve bu savaşların getirdiği olumsuzluklar sadece bu durumla açıklanamayabilir. Coğrafyada yer alan toprak kazanma hırsı, Ortodoks-Katolik çatışmaları, Haçlı Seferleri, Balkan coğrafyasında etkin olmak amacıyla politik ve askeri girişimleri olan devletlerin etkileri, tarihî emeller vb. durumlar da yaşanan olumsuz durumların sebepleri arasında gösterilebilir (İnalcık, 1993: 26-27).

Balkanlarda yaşanan olumsuz durumlar halkların göç ile sürekli iç içe olmalarına sebep olmuştur, denilebilir. Balkan Savaşları döneminde 240.000, 1952-1956 arasında 270.000 Türkün çeşitli sebeplerden dolayı göç etmek zorunda kaldığı görülebilir (Abbas, 1999: 284). Hun Türklerinden itibaren ve daha öncesinde bölgede varlık gösteren Osmanlı Devleti'nin iskân politikaları doğrultusunda bölgeye yerleşen Türkler olumsuzlukların yaşandığı süreçlerde sığınak olarak gördükleri ve hatta bazı bölge sakinlerince "ana vatan" olarak görülen² Türkiye'ye göç etmeyi düşünmektedirler. Ancak şartlar her ne kadar göçe zorluyor olsa da bölge halkları için Balkan coğrafyası "vatan" olarak nitelendirilmektedir (Zorkul, 2016: 9). Üsküp doğumlu ünlü şair Yahya Kemal'in sözleri bu konuyu kanıtlar niteliktedir: "Bana 'Üsküp'te mi doğmak isterdin, Bursa'da mı?' deseler Bursa'yı da isterdim. Zira Üsküp'ün aynı idi."³ Yahya Kemal Üsküp ile Bursa'yı aynı görmekte, "*Kaybolan Şehir*" adlı şiirinde "Üsküp ki Şar Dağ'ında devamıydı Bursa'nın / Bir lâle bahçesiydi dö-külmüş kanın" dizeleri ile bu birlikteliği ifade etmekte olup şiirin son iki dizesinde vatan olma unsuru vurgulamaktadır: "Çok sürse ayrılık, aradan geçse çok sene/ Biz sende olmasak bile, sen bizdesin gene." Yahya Kemal'in bu dizeleri bölge Türklerinin Balkanları vatan olarak görmelerinin bir örneği olarak ele alınabilir (Pilav ve Ayrancı, 2018: 231-238). Aynı zamanda insanın varlığıyla ortaya çıkan, dilin doruk noktası olarak ifade edilebilecek olan sanat alanı: "edebiyat" da önem taşımaktadır. Kuzey Makedonya'da Türk varlığını MÖ 700'e tarihlendiren Gürel (2019)'e göre Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türk Edebiyatı bütünsel olarak görülememiş, Yugoslavya öncesi yok sayılmıştır oysaki bölgede Türk Edebiyatı'nın her devrine ait varlık görmek mümkündür. Bu durum Türkçenin bölge kültürü üzerindeki etkisi bağlamında değerlendirilebilir.

Türklerin bölgedeki eğitim öğretim süreci Osmanlı öncesi, Osmanlı devri ve Osmanlı sonrası olarak sınıflandırılabilir. Osmanlı öncesi dönemde yeterince bilgi ve belgenin bulunmaması dolayısıyla bu sürece dair eğitim öğretim faaliyetleri çıkarımın ötesine gidememektedir. Söz konusu yıllarda Türklerin zanaat, at binme, savaş sanatı vb. konulardaki gelişmişliği Balkan coğrafyasındaki Türk eğitim öğretim faaliyetlerinin bu doğrultuda yaygın eğitim kapsamında gerçekleştiği çıkarımının yapılmasını sağlayabilir. Osmanlı döneminde ise eğitim öğretim faaliyetlerinin Anadolu'ya benzer bir profil çizdiği söylenebilir. Bu dönemde küçük yerleşim alanlarında mektep faaliyetleri yürütülürken daha büyük yerleşim alanlarında medreseler vasıtasıyla faaliyetler yürütülmüştür. Aynı zamanda bölgede

² <https://www.youtube.com/watch?v=JyImOIZJk6A> E.T.: 05.05.2022

³ <https://core.ac.uk/download/pdf/38309965.pdf> E.T.: 05.05.2022

meslekî alanlarda okullar açıldığı ve birçok kütüphanenin kurulmuş olduğu bilinmektedir (Hamzaoglu, 2010: 293-305; Kaya, 2012: 11-12). Osmanlı Devleti'nden sonraki süreçte ortaya çıkan otorite boşluğu ve gerçekleşen savaşlar Türkçe eğitim öğretim faaliyetini olumsuz yönde etkilemiştir. Balkan Savaşları sonrasında Türklerin millî tarihlerini okuma imkânı bulamadığı, bu eğitimin Osmanlı Dönemi ile kısıtlı kaldığı ifade edilebilir (Hamzaoglu, 2010: 52). Balkan Savaşları süresince faaliyet gösteremeyen Türk okullarının savaş sonrasında tamamen kapatıldığı, bu durumun Türklerin Sırp okullarına gitmelerini zorunlu kıldığı bilinmektedir. Bölgede yaşayan Türklerin mücadelesi neticesinde ilköğretim düzeyinde kısıtlı olmakla birlikte Türkçe eğitimin yapılabilmesine olanak tanındığı söylenebilir (Hasan, 1998: 30-32).

Balkanlarda yerleşim birimlerinin çoğunu şehir hâline Türkler getirmiş olup Balkan dillerinde yer alan Türkçe kelimeler de bu durumu kanıtlar niteliktedir. Bu dil bağlantısının bir unsuru olarak Türk tarihi açısından birçok şairin Balkan coğrafyasında doğmuş olduğunu şüara tezkireleri ortaya koymaktadır (Zorkul, 2016: 3-4, İsen, 2009: 2). Osmanlı Devleti'nin varlığı, 2000-2500 kültür kelimesi ve diğer kültürel unsurlarla halk kültürünü etkilemiştir (İnalçık, 1993: 24). VI. yüzyıl itibarıyla bölgede varlık gösteren Türklerin diğer diller üzerinde etkisi olmuş, bu etki Osmanlı Dönemi'ne nazarla silinmiş ya da çok az bir kısmı varlığını sürdürebilmiştir. Osmanlı Dönemi'ndeki Türk kökenli olmayan topluluklara olan sosyal etki Boşnak ve Arnavutlardan oluşan, ilk etapta İslamlaşan, İslamlaşma sebebiyle "Türkleşen grup" olarak adlandırılan; Osmanlı etkisinin daha etkili olduğu ilk grup ve İslamlaşmanın sınırlı olduğu Sırp, Hırvatlar, Makedonlar, Rumlar, Bulgarlar ve Romenler olmak üzere iki grup hâlinde sınıflandırılabilir. Bu sosyokültürel etkinin dil boyutunda da kendini gösterdiği, birçok aydının eserlerini Türkçe kelimeler ağırlıkta olacak şekilde yazdığı görülmektedir. Boşnak kökenli olan yazarlar Türkçe eserler vermişlerdir (İsen, 2009: 6). Bu durum Türkçenin Balkan coğrafyasında Türk olmayan bireyler üzerindeki etkisine örnek verilebilir. Balkan halkının Türkçe kelimelerle iç içe olması, Müslüman olan gençlerin Osmanlı şehirlerinde eğitim görmesi, öğrendikleri kelimeleri coğrafyaya taşımış olmaları, yerel dilde sıklıkla Türkçe kelime kullanımı, Osmanlı Devleti'nin ortaya koyduğu siyasi yaklaşım, devlet dilinin Türkçe oluşu gibi sebepler Türkçenin Balkan dillerindeki etkisi bağlamında değerlendirilebilir. Türkçenin Balkanlardaki etkisi topluluklara ve dönemlere göre değişiklik göstermektedir. Bu bakımdan bölgede Türkçenin ilerleyişi ile ilgili kapsamlı ve güncel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Türkçeden Balkan halklarına geçmiş olan kelimelere isim verme durumu da netlik kazanmış değildir. Araştırmacılar

tarafından yoğunlukla "Türkizim" ya da "Oryantalizm" isimlendirmesi kullanılmış olsa da "Arabizm, Balkanizm" gibi tabirler de kullanılmıştır. Bu tabirlerin seçiminde araştırmacının konuya bakış açısı, Türkçe ile birlikte geçişi olan Arapça ve Farsça kelimelerin varlığı, araştırmacının konuyu ele alış yönteminin etkili olduğu söylenebilir (İyiyol ve Kesmecı, 2011: 622-626).

Balkan coğrafyasında etkili olan Türkçenin kelime alışverişinde bulunduğu Balkan dillerinden hem etkilendiği hem de bu dilleri etkilediği ifade edilebilir (Kaya, 2012: 14). Birçok sözcük alışverişi ile birlikte kültür aktarımı da sözcükler yani dil aracılığıyla gerçekleşmiştir. Bu bağlamda üniversitelerde Balkan dilleri ile ilgili bölümler açılmakta, çalışmalar yapılmaktadır. Ancak yapılan bu çalışmaların Türkçenin bölgedeki etkisi ve varlığı göz önüne alındığında yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Sözcüklerin sınıflandırılması kültürel bağların güçlendirilmesine katkı sunmakla birlikte dil bilimi çalışmalarına da kaynaklık edebilir (Xhanarı Latifi, 2012: 7).

Dil, bilim insanları tarafından farklı şekillerde tanımlanıyor olmakla birlikte canlı bir oluşum oluşu ve kültürel kodların hem temsilcisi hem taşıyıcısı hem de koruyucusu olması açısından dil ortak kabul unsurlarından biri olarak değerlendirilebilir. Dil sadece mekanik bir süreç olmayıp onu konuşanları görünmez bir ağ ile kuşatan, kökleri geçmişin kültürel kodlarına bağlı olmakla birlikte süreç içerisinde yer alan her olay ve olguyu belleğine kaydederek sonraki nesillere aktaran bir yapı, olarak ifade edilebilir. Tarihî seyir içerisinde Balkan Yarımadası'nda VI. yüzyıldan itibaren varlık gösteren Türklerin bölgedeki varlığı ile ilgili belgenin "dil" olduğu söylenebilir. Osmanlı'nın bıraktığı izler "Rumeli" kelimesiyle simgeleşmiştir. Balkan Yarımadası'nda yer alan Türklerin de dil unsuru aracılığıyla kültürel kodlarının devamını sağladığı söylenebilir. Muharrem Ergin dili: "İnsanlar arasında anlaşma aracı olan tabii bir varlık." olarak tanımlarken dilin canlı yapısını, toplumu birleştiren yönünü "Sosyal bir müessese olarak temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemi." olarak nitelendirmiştir (Ergin, 1980: 1). İnsanın varoluşuyla yaşıt olan dil sistemi onu hayatın her alanında çepeçevre kuşatarak varlığının farkına varma ve bu farkındalığı ifade edip paylaşmada, hayatı ve ona bağlı unsurları adlandırmada yegâne araç konumunda olup dil eğitimi ya da art bileşenleri ile doğal süreç içerisinde edindiği ana dili ile eğitimi hem onun doğal hakkı hem de eğitim faaliyetlerinde ayrılmaz parçası olarak ifade edilebilir. Temel bir hak ve özgürlük olarak ele alınmakta olan ana dilde eğitim hakkı, coğrafya ve ırk farkı gözetmeksizin her bireyin temel hakkı olarak değerlendirilmektedir.

Tarih boyunca farklı milletlerin egemenliği altında yaşayan milletler veya bu milletlerin birtakım unsurlarının ana dillerinde eğitim alma konusunda sıkıntılar yaşadığı, bazı toplulukların olumsuz durumlara maruz kaldığı bilinmektedir. Bu olumsuz durumlardan birçok millet gibi Türk milletine mensup olup farklı coğrafyalarda yaşayan insanların da etkilendiği, ana dilde eğitim haklarının kullanılmasında güçlük çekildiği söylenebilir. Benzer bir durumu Balkan coğrafyasında yaşayan Türklerin de yaşadığı ifade edilebilir. Balkan Savaşları ve Osmanlı Devleti'nin bölgeden çekilmesiyle engellenen Türkçe eğitimi Sırp-Hırvat-Sloven Krallığı Döneminde (Birinci Yugoslavya) aksamıştır. Ana dilde eğitim hakkı verilmek istenmemekle birlikte Türkleri Sırp eğitim sisteminde yetiştirmenin de hatalı olacağı düşünülmüştür. Türklerin Sırp öğretmenler tarafından yetiştirilmesi Osmanlı Devleti'nde sistem içinde yetişenler hatırlanarak onların içinden aydınlar çıkacağı düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda Türklerin Türkçe eğitim görmeleri ile geride kalacakları düşünülmüştür (Abbas, 1999: 286). 1944 yılında Josip Broz Tito öncülüğünde kurulan Yugoslavya'da ilk döneme oranla Türkler birtakım haklar elde etmiştir (Kıymaz, 2020). Cemiyet isimli bir grubun hakların elde edilmesinde birtakım faaliyetler yürüttüğü ifade edilebilir (Hasan, 1998: 37; Kaya, 2012: 81). Ana dil bir topluluğun kültürel kimliğini koruması açısından son derece önemlidir. Balkan coğrafyasında birçok farklı etnik grup ve dinî grup bulunmakta olup bu grupların ana dilde eğitimleri yapılan anlaşmalar çerçevesinde düzenlenmiştir. Anlaşmalarla haklar korunmaya çalışılmış olsa da kimi zamanlarda hakların kullanımının zorlaştığı söylenebilir (Açık ve Yavuz, 2020: 40).

"Türkçe eğitimi Balkanlarda Osmanlı Devleti zamanında ve sonrası olarak adlandırmak gerekebilir, çünkü her yerde tekrar edilen azınlık olarak kalan Türklerin ana dilde eğitim hakkını elde edebilmeleri zor olmuştur." (Öztürk, 2012: 54).

Türkçe öğretiminde hedef kitleleri Türkiye Türkleri, iki dilliler, yabancılar ve Türk soylular olmak üzere dört ana grupta sınıflandırılabilir. Bu gruplandırmadan hareketle Balkanlarda eğitim gören Türk öğrencilerin Türk soylular grubunda yer aldığı ifade edilebilir (Duman, 2003: 151). Balkanlarda eğitim gören Türk öğrenciler "iki dilli" olarak adlandırılabilir. Bu durumun iki dilli bireylerin akademik anlamda başarılı olmasını sağladığı söylenebilir. Ancak akademik başarının sağlanabilmesi için sağlıklı bir ana dil eğitimi alınmasının önem taşıdığı bilinmektedir (Kurt, 2020: 32).

İki dilli Türklerin yanı sıra bölgede yoğun olarak gözlenen Türk varlığı ve Türk kültürü çerçevesinde yabancılar Türkçe öğretimi de önem taşıyan bir konu olarak ele alı-

nabilir. Türkçenin konuşulduğu coğrafyalar ve kültürler göz önüne alındığında yabancılara Türkçe öğretiminin önemi daha iyi anlaşılabilir. Kalın Salı (2020) yapmış olduğu çalışmada Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen bireylerin Türkçeyi öğrenme sebeplerini %49,9 ile "Türkçe / Türk Kültürü Sevgisi" olarak tespit etmiştir. Yine aynı çalışmada Türkçe öğrenen bireylerin Türkleri ve Türk kültürünü tanımalarının Türkçeyi öğrenme üzerinde etkisine %51,8 oranında olumlu yanıt verildiği görülmüştür. Bölgede Türkçenin etkili olmasında ve varlığını devam ettirebilmesinde dil bilimcilerin de etkisi olduğu bilinmektedir. Türkçe, Osmanlı Dönemi'nden sonra etkisi azalmakla birlikte bölgedeki varlığını devam ettirebilmiştir. Bu durum bölgede Türkler ve diğer soylara mensup bireyler arasında ortak bir bilincin varlığını gösterebilir (Leontik, 2020: 375). Bu bağlamda Balkan coğrafyasında izler bırakan, Türk kültürünün taşıyıcısı olan Türkçenin bölge halkları tarafından konuşuluyor olmasının önem taşıdığı söylenebilir. Bu yönde yürütülen ya da yürütülecek olan faaliyetler Türk kültürünün tanınması, yaşatılması açısından önemli olabilir. Ancak bu önemde yabancılara Türkçe öğretimi ile Türk soylularının Türkçe eğitimi birbiriyle karıştırılmaması gereken kavramlar olarak ele alınabilir. Kuzey Makedonya'da temel ana dil konumunda olan Türkçe, yabancılara öğretilme boyutundan daha derinlikli bir özellik olarak nitelendirilebilir. Bu açıdan temel ana dil özelliğinin varlığının korunmasının Türkçe bağlamında önemli olduğu ifade edilebilir (Dalkılıç, 2020; Jable ve Şanlı, 2019: 143).

Tarihî bağlamı ve güncel durumu ile Balkan coğrafyasında Türkçenin dikkatle incelenmesi ve üzerinde durulması gereken bölümü Kuzey Makedonya Cumhuriyeti olarak belirtilebilir. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti kültürlerin kesişim noktasında olmakla birlikte çatışma içinde olan topluluklara karşı bir tampon alan olarak ifade edilebilir. 1. Dünya Savaşı'ndan sonraki süreçte Yunanistan, Sırp, Hırvat, Sloven Krallıkları ve Bulgaristan arasında paylaşılan; 2. Dünya Savaşı sonrasında Federasyon'u oluşturan devletlerden biri olan Makedonya (Kuzey Makedonya)'nın Yugoslavya'nın dağılmasıyla birlikte 8 Eylül 1991 tarihinde yapılan halk oylamasıyla bağımsızlığını elde ettiği bilinmektedir. Bölgede bağımsızlıkla birlikte isim sorunu da ortaya çıkmıştır. Topraklarından hak talep edilmesi gibi konulardan endişe duyan Yunanistan'ın çıkardığı kriz 2018 yılında "Kuzey Makedonya" isminde anlaşılması ile ortadan kalkmıştır (Çelik, 2021: 262; Kalın Salı, 2020: 19; Zorkul, 2016: 9). 25.713 km² yüz ölçümüne sahip olan Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nin kuzeyinde Sırbistan ve Kosova, güneyinde Yunanistan, doğusunda Bulgaristan, batısında Arnavutluk yer almakta olup Kuzey Makedonya Cumhuriyeti denize kıyısı olmayan, 2017

tahmini nüfusu verisine göre 2.083.160 nüfusa sahip; Makedonca, Arnavutça (ikinci resmî dil), bazı yerel yönetimlerde Türkçenin resmî dilleri arasında bulunduğu bir Balkan ülkesidir.⁴

Kuzey Makedonya'nın gelişimini: Tarih öncesi Dönem, Antik Dönem, Bizans Dönemi, Osmanlı Dönemi, Balkan Savaşları Dönemi, 1. ve 2. Dünya Savaşı Dönemi, Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti Dönemi ve Bağımsız Makedonya Cumhuriyeti Dönemi'nin etkilediğini belirten Leontik (2020) bölgede Makedon dili ile birlikte farklı dillerin konuşulduğunu, Türklerin Makedonlarla kurdukları ilişkinin yoğunluğunun da Osmanlı Devleti ile arttığını ifade etmektedir. Vardar Makedonyası (Günümüz Makedonyası), Ege Makedonyası (Yunanistan Makedonyası) ve Pirin Makedonyası olmak üzere üç coğrafi alt bölgeden oluşan (Abbas, 1999: 283) Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'ndeki Türk varlığı Hun Türklerinin bölgeye gelmesiyle başlayan 1638 yıllık bir geçmişe sahiptir. Osmanlı Devleti öncesindeki Türk varlığı Bizans politikaları neticesinde parlak bir tablo oluşturamamış olmakla birlikte Bizans'ın güvenlik amaçlı Türklere imtiyazlar tanıdığı da bilinmektedir. Osmanlı öncesi dönemde bölgede yer alan Türklerin bölgenin sosyokültürel ve siyasi etkisi gerek bölgedeki Türklerin Osmanlı devleti bölgeye gelene kadar Türkçe konuşuyor olmaları ve Türk kültürünü bölgede yaşatmaları gerekse 1. Haçlı Seferleri sırasında Bizans ordusundaki etkileri ile görülmektedir (Hamzaoğlu, 2010: 52-57).

Türkiye Cumhuriyeti Üsküp Büyükelçiliği resmî internet sayfasında yer alan bilgilere göre: Kuzey Makedonya'daki Türk nüfusunun Üsküp, Merkez Jupa, Gostivar, Kalkan-delen, Vrapçište, Aşağı Baniça, Plasnica, Radoviş, Rostuša, Ohri, Struga, Pirlepe ve Ust-rumca bölgelerinde yoğunlaşmış olduğu, 13 Ağustos 2001 tarihli Ohri Çerçeve Anlaşması uyarınca yapılan yasal değişikliklerle bölgedeki Türk nüfusun hakları -bazı sorunların aşılmasına çalışılmasıyla birlikte- korunmuştur. Türk toplumu, Hükûmette bir Devlet Bakanı ve Parlamentoda iki Milletvekili ile temsil edilmektedir. Türklerin kurduğu sivil toplum kuruluşları 2003 yılında kurulan Makedonya Türk Sivil Toplum Teşkilatları Birliğinin (MATÜSİTEB) çatısı altında faaliyet göstermektedirler.⁵

⁴ <http://uskup.be.mfa.gov.tr/Mission/ShowInfoNote/354190>, E.T.: 25.05.2021

⁵ <http://uskup.be.mfa.gov.tr/Mission/ShowInfoNote/354163>, E.T.: 25.05.2021

Tablo 1.1. *Kuzey Makedonya'da Etnik Gruplara Göre Nüfus ve Oranlar*⁶

Etnik Grup	Nüfus	Oranlar %
Makedon	1.297.981	64,2
Arnavut	509.083	25,2
Türk	77.959	3,8
Roman	53.879	2,6
Sırp	35.939	1,7
Boşnak	17.018	0,8
Ulah	9.695	0,4
Diğer	20.993	1,1
Toplam	2.022.547	

Tablo 1.1. incelendiğinde, Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Makedon ve Arnavut unsurlarından hemen sonra Türklerin varlığı görülmektedir. Bu varlığın genel nüfusa oranı %3,85'tir. Bölgenin tarihî ve bölgedeki Türk varlığı incelendiğinde bu sayı az olarak ifade edilebilir. Bu durum sayımların sapma payı, Türklerin kendini Türk olarak ifade etmemiş olabilecekleri ile açıklanabilir. Buna rağmen geçmişten bu yana bölgedeki Türk varlığının azalmakta olduğunu görmek mümkündür, denilebilir.

Kuzey Makedonya'nın başkenti, Skopje adıyla anılan Üsküp'tür. Kuzey Makedonya'nın birçok medeniyete başkentlik yapmış olan bugünkü başkenti Üsküp, 1392 yılında Osmanlı Devleti'nin uç beyliği olmuştur (Bektaş, 2020: 170). Başkent haricinde başlıca büyük şehirleri: Manastır, Kumanova, Prilepe, Kalkandelen, Gostivar, Köprülü, İştıp, Ohri ve Ustrumca'dır. Türk Kurtuluş Savaşı'nın önderi Mustafa Kemal Atatürk Makedonya/Selanik doğumludur. Mustafa Kemal'in yetiştiği Manastır, Selanik yani günümüzün Kuzey Makedonya'sı onun karakter ve kariyerinin gelişmesinde, tercihlerinde etkili olmuştur, denilebilir. Türk Alfabe Devrimi'ni yaparak dile verdiği önemi çoğu kez dile getiren Atatürk, bir milletin özgürlüğünün eğitimden geçtiğini belirtmektedir. Bu özgürlüğün sağlanmasında dil eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Balkan coğrafyasında azınlık olarak yaşayan Türklerin fikir ve yaşayış bağlamında özgürce dillerini öğrenebilmeleri, bu doğrultuda kültürlerini yaşayabilmeleri ve yaşatabilmeleri insani bir gereklilik olarak ele alınabilir (Barlas, 2010: 43-49). Bölgede Türklük ve dolayısıyla Türkçenin yoğun bir etkisi olmakla birlikte Balkan Savaşları ve 1950'li yıllarda gerçekleşen göçler sebebiyle 1953 yılında 203.000 olan Türk nüfusunun 80.000'e kadar düşmüş olduğu, Türk-

⁶ <http://uskup.be.mfa.gov.tr/Mission/ShowInfoNote/354190>, E.T.: 25.05.2021

çenin etkisini zamanla yitirdiği görülebilir (Ali vd. 2016: 211). Balkan Savaşlarının bölgede Türklerin etkisinin azalmasında etken olduğu ifade edilebilir. Türkçe eğitimlerin aksadığı veya engellendiği söylenebilir. Bu durumun Türk soyluların eğitiminde ve devamında yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmen yetiştirilme sürecini de olumsuz etkilediği görülebilir. Ana dilinde eğitim alma hakkından mahrum kalan bölge halkının bu bağlamda öğretmen yetiştirme olanağına sahip olamadığı veya bunu gereksiz gördüğü sonucuna varılabilir. Bununla birlikte öğretmen okulunun ilkinin 1944-1945 eğitim öğretim yılında Üsküp'te açıldığı, öğretmen eğitimi faaliyetlerinin günümüze artarak ve gelişerek geldiği ifade edilebilir (Aksoy Toksöz ve Hasan, 2017: 88).

Kuzey Makedonya'daki Türk eğitim öğretim faaliyetleri hakkında Osmanlı Devleti öncesi dönem hakkında veri olmayışı bu süreci karanlıkta bırakmaktadır. Türkçenin bölgede en yoğun kullanıldığı ve etkili olduğu dönem Osmanlı Devleti'nin hüküm sürdüğü dönem olarak nitelendirilebilir (Ural, 2016: 392). Osmanlı Dönemi'nde ise Karahanlı Dönemi'yle başlayıp Selçuklu Devleti ve Osmanlı Devleti ile sistemleşen medreselerle eğitim öğretim faaliyetleri yürütüldüğü bilinmektedir. Bu bağlamda küçük olarak nitelendirilebilecek yerleşim alanlarında cami ve mescitlerin yanında mekteplere yer verilirken daha büyük yerleşim yerlerinde medreselerin faaliyetlerini yürüttüğü söylenebilir. Devlet adamı yetiştirmek amacıyla medrese dışında Enderun Okulları, Sıbyan Mektepleri; tekke, mescit, cami vb. kurumlar aracılığıyla yapılan eğitimler de gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerini örneklendirebilir. Türk okullarının yanı sıra Osmanlı Devleti'nin genel politikası ve son dönemlerde bölgede tutunabilme gayesi çerçevesinde uygulanan politik hamleler ile yenilikler neticesinde Türk Okulu dışında Balkan halklarının okullarına da yer verildiği, süreç içerisinde Balkan uluslarına ait okulların Türk okullarının sayısını geçtiği bilinmektedir (Hamzaoglu, 2010: 293-305; İsen, 2009). Osmanlı Dönemi'nde bölgede ilk iptidai (ilköğretim seviyesi) mekteplerin 1885 yılında açıldığı bilinmektedir. Bu bağlamda 19. yy'ın sonuna kadar ilköğretim eğitimlerinin yetersiz olduğunu ifade edilebilir. Osmanlı Dönemi'nin sonlarına doğru birçok azınlığın hemen hemen bütün köylerinde ilkokulun bulunduğu buna rağmen Müslüman halkın köylerinde ilköğretim faaliyetlerinin bulunmadığı görülmektedir. 1906 yılında ise orta dereceli okullar olarak adlandırılan rüştiyeler eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Rüştiyenin bir üst kurumu olarak nitelendirilebilecek olan idadiler 1884 yılında Manastır'da açılan okul ile faaliyete başlamıştır. Osmanlı Devletinin üst düzey eğitim veren kurumları olarak nitelendirilebilecek sultaniler ise bölgede faaliyete başlayamamış olup 1905 yılında öğretmen yetiştirme hedefiyle dârülmuallimîn kurulmuş-

tur. Ancak bu okulların bölgenin öğretmen ihtiyacını karşılamakta yetersiz kaldığını belirtilebilir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine doğru devletin içinde bulunduğu durum da göz önüne alındığında eğitim faaliyetlerine gereken ilginin gösterilmediği anlaşılabılır (Hasan, 1998: 9-29).

Yugoslavya'nın bir parçası olduğu dönemlerde Kuzey Makedonya'da devlet tarafından ilköğretim ve lise düzeyinde eğitim gören öğrenciler için zorunlu okuma listeleri (lektür) oluşturulduğu görülmektedir. Eski Yugoslavya Dönemi'nde lektür listesi içerisinde Türk yazarlardan yalnızca Necati Zekeriya'nın yer aldığı bilinmektedir⁷ (Kıymaz, 2020). Makedonya (Kuzey Makedonya) Eğitim Sekreterliğinin 17/09/1963 tarihli ve 1321 sayılı kararı ile 1965 yılında Necati Zekeriya ve Fahri Kaya'nın hazırlamış olduğu "*Tutam*" adlı okuma kitabı da bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin anlaşılması açısından incelenebilir (Kaya, Zekeriya: 1965). 1918 yılında parlamenter sistemin başlamasıyla "*Rehber*" ve "*Uhuvet*" adlı Türkçe gazetelerin çıkmasına izin verildiği bilinmektedir. 1941 yılının ilk yarısına kadar çıkarılan "*Hak*", "*Hak Yolu*", "*Sosyalist Fecri*", "*Yeni Vakit*", "*Seda-yı Millet*", "*Işık*" gibi gazeteler de yönetim tarafından madden desteklenmekle birlikte "*Hak*", "*Hak Yolu*", "*Mücadele*" isimli gazetelerin bölgede yaşayan Türklere olan kültürel etkisinden söz edilebilir (Kaya, 2012: 16). Makedonya (Kuzey Makedonya)'nın Yugoslavya'nın bir parçası olduğu 1945 yılında azınlıklar hakları çerçevesinde birtakım uygulamalar gerçekleştirildiği, bu uygulamalar ile bölgede eğitim alanında ve sanatsal alanda gelişmeler kaydedildiği söylenebilir. Bu çerçevede ilk ve orta düzeyde okullar açıldığı; *Birlik* gazetesi, *Yeni Kadın* gazetesi, *Pioner* gazetesi (çocuk gazetesi); *Sesler* dergisi, *Sevinç* dergisi (çocuk dergisi), *Tomurcuk* dergisi (çocuk dergisi) yayınlarıyla gelişmelerin devam ettiği belirtilebilir. 1950'li yıllar sonrasında Türkçenin yeniden gelişim sahası bulunduğu, 90'lı yıllara kadar sınırlı bir çerçevede kullanılabildiği, anlatım olanakları bağlamında yeterli olmadığı söylenebilir (İsen, 2009: 14-31). Bu bağlamda Makedonya (Kuzey Makedonya)'da 23 Aralık 1944 tarihinde çıkarılan *Birlik* gazetesinin kurucuları olan, zorluklara rağmen Türkçe eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmeye, Türk kültürünü yaşatmaya ve Türklerin haklarını korumaya çalışan; üyelerinin öğretmen ve aydınlardan oluştuğu Yücel Teşkilatı anılabilir (Kıymaz, 2020: 245). Yüceller Teşkilatı, Balkan coğrafyasında yaşayan Türklerin eğitim, kültür ve sosyal alanlarda haklarını korumak amacıyla oluşturulan bir teşkilat olmasına rağmen teşkilat mensuplarının teröristlik suçlamasıyla yargılanmış oldu-

⁷ https://kongre.akademikiletisim.com/files/ukda2019/UKDA_ozet_kitapcigi.pdf E.T.:03.11.2022

ğu; idam, sürgün, hapis gibi cezalara çarptırıldıkları bilinmektedir.⁸ Çoğu aydın ve öğretmen olan Yücel Teşkilatı ya da Yücelciler olarak adlandırılan grup üyelerinin tutuklanmasının Türkçe eğitimini aksattığı, tutuklanan öğretmenlerin yerlerine donanımı ve eğitimi eksik bireylerin yerleştirildiği bundan ötürü Türkçe eğitiminin farklı bağlamlarda olumsuz anlamda etkilendiği söylenebilir. Aynı zamanda bu durumun bir göç hareketinin oluşmasına zemin hazırladığı da ifade edilebilir (Kaya, 2012: 140-147).

1980 yılında Tito'nun ölümü ile Yugoslavya'nın dağıldığı ve devamında diğer toplulukların da bağımsızlıklarını ilan ettikleri bilinmektedir (Kıymaz, 2020: 245). Bu bağlamda 1991 yılında bağımsızlığını kazanan Makedonya (Kuzey Makedonya), genç bir devlet olarak nitelendirilebilir. Kuzey Makedonya'da Osmanlı Devleti'nin politik etkisi çerçevesinde ulusların kültürel haklarını yaşamaları ve yaşatmalarının mümkün olduğu ancak Osmanlı Devleti'nin bölgedeki etkisini kaybetmesi ile birlikte hemen tüm unsurların olumsuz etkilendiği, Türklerin de haklarının birçoğunun kısıtlandığı söylenebilir. Balkan halklarının ve özelde Türklerin karşılaştıkları bu güçlüklerin ortaya çıkışı 1912 yılı ile başlatılabilir (Çelik ve Gürel, 2018: 1617; Ural, 2016: 395). 1912 yılı sonrasında ciddi sıkıntılara maruz kalan Türk topluluğu 1919 yılında Türkçe eğitim haklarını birçok talep sonucunda kısmen elde edebilmiştir. Bu haktan daha çok dinî eğitimler çerçevesinde faydalanıldığı söylenebilir. Kısmen Türkçe eğitim hakkı elde edilmiş olunması bir kazanım olarak nitelendirilmekle birlikte sürecin birtakım sorunlarla devam ettiği görülmektedir. Bölgede yapılan eğitimlerde Türkiye ile olan bağların göz ardı edildiği ifade edilebilir. Türkiye'de Alfabe Devrimi yapılmış olmasına rağmen bölgede Arap asıllı alfabe ile eğitimlerin devam ettirildiği bu durumu örneklendirebilir. Bölgede eğitimlerin genel anlamda engellenmesi derneklerin ve birtakım yayın organlarının Türkçe eğitiminde ön plana çıkmasını açıklayabilir (Demir ve Kayadibi, 2012: 12). Yaşanan olumsuz durumların, savaşların beraberinde göçleri de getirdiği söylenebilir. Bu bağlamda 1953 yılında gerçekleşen göçlerin bölgedeki Türkçe eğitim faaliyetlerine olan olumsuz etkisinden söz edilebilir. Bölgeden göçlerin artmasının kısıtlı yürütülen Türkçe eğitiminde öğretmenlerin Makedonlar arasından görevlendirilmesine yol açtığı bilinmektedir. Bununla birlikte öğrenci sayılarının azalması da Türkçe eğitimini olumsuz etkilemiştir, denilebilir (Hasan ve Adiller, 2017: 2). Öğrenci sayısında yaşanan azalma Türkçe eğitime olan talebin azalmasına da sebep olmakta bu durum da Türkçe eğitim faaliyetlerini kısıtlamaktadır. Aynı zamanda Türklerin bir arada

⁸ <https://yenibalkan.com/tr/kose-yazilari/yucel-teskilati-ile-ilgili-bir-ilk> E.T.:05.09.2022

yaşamıyor oluşunun, farklı bölümlerde dağınık bir şekilde ikamet etmesinin Türkçe eğitiminin ülke genelinde yapılamamasına yol açtığı söylenebilir (Akalin, 2002: 10).

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti Anayasası, 48. Maddesi ile azınlıkların birçok konuda haklarının garanti altına alındığı bilinmektedir. Etnik, kültürel, dinî haklarla birlikte dil bağlamında haklar da bu madde çerçevesinde garanti altına alındığı söylenebilir. 13 Ağustos 2001 tarihinde gerçekleştirilen Ohri Çerçeve Anlaşması ile birlikte hakların genişletildiği, azınlık hakları çerçevesinde eşitlik vurgusun ön plana çıktığı görülmektedir. Bu doğrultuda ana dilde eğitim haklarının da korunduğu ifade edilebilir. 21 Aralık gününün "Türkçe Eğitim Günü Bayramı" olarak kutlandığı Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde çeşitli güçlüklerle karşılaşmakla birlikte Türkçe eğitim faaliyetlerinin diğer Balkan ülkelerine göre daha ılımlı bir iklimde gerçekleştirildiği söylenebilir (Açık ve Yavuz, 2020: 42). Bu ılımlı ortama rağmen Türk etnik grubunun ana dilde eğitimde birçok problemle karşılaştığı bilinmektedir. Bu bağlamda Türklerin ana dilde eğitim haklarını kullanmada engellerle karşılaştıkları, Türk olmalarına rağmen farklı kültür ve dillerin baskısı altında kaldıkları ve bu bağlamda eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalıştıkları söylenebilir. Türklerin eğitim konusunda engellendikleri ve ayrımcılığa maruz kaldıkları, bu engellemelerin yanı sıra hâlihazırda eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü Türk okullarında dil ve kitap probleminin yaşandığı da söylenebilir. Bu durum bölgede güncel olarak görülmektedir. Debre yakınlarında yer alan Jupa isimli köyde yaşayan Türklerin ana dilde eğitim isteklerinin sürekli olarak yenilenmesine rağmen karşılıksız bırakılması bu ayrımcılık ve engellemelerin somut ve güncel bir örneği olarak ele alınabilir (Dalkılıç, 2020: 64-84). Bu bağlamda Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerini kısıtlayan unsurlardan biri de ayrımcılık olarak nitelendirilebilir. Ayrımcılık faaliyetleri tek ve değişmez bir nedene bağlanamamakla birlikte birçok unsurun etkisinden söz edilebilir. Ayrımcılık unsurları çeşitli olmakla birlikte dinî yönü ile bir ayrımcılığın olabileceği de hatırlanabilir. Çeşitli sebeplere dayanmakla birlikte ayrımcılığın bölgede Türkçe eğitimini sonlandırma hedefine hizmet ettiği söylenebilir. Genel anlamda Balkan coğrafyasında özelde ise Kuzey Makedonya'da yaşayan Türk etnik grubunun ana dilinde eğitim almasının istendik bir şekilde engellenmeye çalışılmasının bölgede yaşayan Türk çocuklarının eğitim, kültür, değerler vb. birçok alanda gerilemesine yol açabileceği sonucuna varılabilir (Demir ve Kayadibi, 2018: 235). 1912 ile 1945 yılları arasında Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe resmî dil olmaktan çıkarılmış olmakla birlikte Türkçe eğitim hakkının da engellendiği görülmektedir (Açık ve Yavuz, 2019: 301-302).

Tarihî süreç içerisinde özellikle Osmanlı Devleti'nin bölgeden çekilmesinden sonraki süreçte bölgede ana dilde eğitimin zorlaştığı söylenebilir. Bu bağlamda Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Yunanistan, Bulgaristan gibi bazı Balkan devletlerinin katı yaklaşımının aksine daha sürdürülebilir bir yaklaşım sergiledikleri görülebilir. Ilımlı bir ortamın varlığı bireylerin yaşantısını genel çerçevede olumlu etkilemekle birlikte bölgede gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerini de olumlu etkilemektedir. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti Anayasası'nın 44. Maddesi her vatandaşın ortaöğretim yani lise seviyesine kadar eğitim öğretim faaliyetlerini ana dilinde alabilmesi hakkını güvence altına aldığı söylenebilir. Güvence altına alınan bu hakkın taleple doğru orantılı olduğu, yeterli talebin olmaması durumunda sınıfların açılmayacağı bilinmektedir. Bölgedeki birçok olumsuz durumun göçlere yol açtığı, Türkçenin etkisinin zamanla azaldığı, bu çerçevede bölgede Türk nüfusunun azaldığı ve dolayısıyla okulların karma eğitim verdiği veya Türkçe eğitimin sonlandığı görülmektedir (Ali vd., 2016: 213). Ortaya çıkan bu olumsuz durumun Türklerin Arnavutça ya da Makedonca eğitim veren kurumlara devamına yol açtığı söylenebilir (Açık ve Yavuz, 2020: 42; Çelik ve Denköva, 2014: 750).

Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2016 yılında hazırlanan "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar" adlı eserinde yer alan bilgiler ışığında Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe eğitimi kapsamında faaliyet gösteren okullar Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te sunulmuştur. Yanı sıra Yunus Emre Enstitüsü ve Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) kapsamında Türkçe kursları verildiği de bilinmektedir (Ali vd., 2016: 214-215).

Tablo 1.2. Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren İlköğretim Okulları (Kaynak: Ali vd., 2016: 214).

Okul Adı	Şehir Adı
Tefeyyüz İÖO	Üsküp
Yane Sandanski İÖO	Üsküp
Petar Z. Penko İÖO	Üsküp
Mustafa Kemal Atatürk İÖO	Koliçan
Mustafa Kemal Atatürk İÖO ve Buna Bağlı Olan Diğer Okullar	Gostivar (Yukarı Banitsa, Aşağı Banitsa, Zdunye)
İsmail Kemali İÖO	Gostivar
Kardeşlik Birlik İÖO	Gostivar
Çede Filipovski İÖO	Vraptişte

Istikbal İÖÖ	Kalkandelen
Mite Bogoevski İÖÖ	Resne
Kardeşlik Birlik İÖÖ	Ohri
Miladin Kardeşler İÖÖ	Ustruga
Krste Petkov Misirkov İÖÖ	Radoviş
Yosip Broz Tito İÖÖ ve Buna Bağlı Okullar	Valandovo (Çalıkı, Dedeli, Bahçebosu, K1- zıldoğan)
Sande Ştrejoski İÖÖ	Kırçova
Mustafa Kemal Atatürk İÖÖ	Merkez Jupa
Necati Zekiriya İÖÖ ve buna bağlı okullar	Kocacık (Novak Breştani)
Stiv Naum İÖÖ	Plasnitsa
Miladin Kardeşler İÖÖ	Tsarev Dvor (Kozyak, Yukan Bela,Tsrkva,Lavtsa)
Kiril ve Metodiy İÖÖ	Kanatlar
Goçe Delçev İÖÖ	Konçe
Mirçe Atsev İÖÖ	Lisiçani
Nikola Karev İÖÖ	Buçim, Topolnitsa, Pırnalı
Straşo Pincur İÖÖ	Yosifova ve buna bağlı olan Kalkova
Krste Petkov Misirkov İÖÖ	Radoviş (Alikoç, Kocalı, Kılavuzlu)
Vera C. Trena	Debreşte
“Çiftlik” Derneği	Vasilevo

Tablo 1.2. incelendiğinde, ilköğretim düzeyinde 28 okulun eğitim verdiği görülmektedir. Okulların yerleri incelendiğinde farklı bölgelerde oldukları, bu durumun Türkçe eğitimini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Tablo 1.3. *Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren Lise Düzeyi Okullar (Kaynak: Ali vd., 2016: 215).*

Okul Adı	Şehir Adı
Yosip Broz Tito Lisesi	Üsküp
Tsvetan Dimov Meslek Lisesi	Üsküp
Nikola Şteyn Tıp Meslek Lisesi	Kalkandelen
Belediye İktisat Lisesi	Gostivar
Belediye Teknik Lisesi	Gostivar
Belediye Lisesi ve Tıp Bölümü	Gostivar
İbrahim Temo Lisesi	Ustruga
Hamidiye Medresesi	İştıp
Kosta Susinov Lisesi	Radoviş
Tsar Samoil Lisesi	Resne
Zdravko Çoçkovski Düz Lise	Debre (Merkez Jupa)

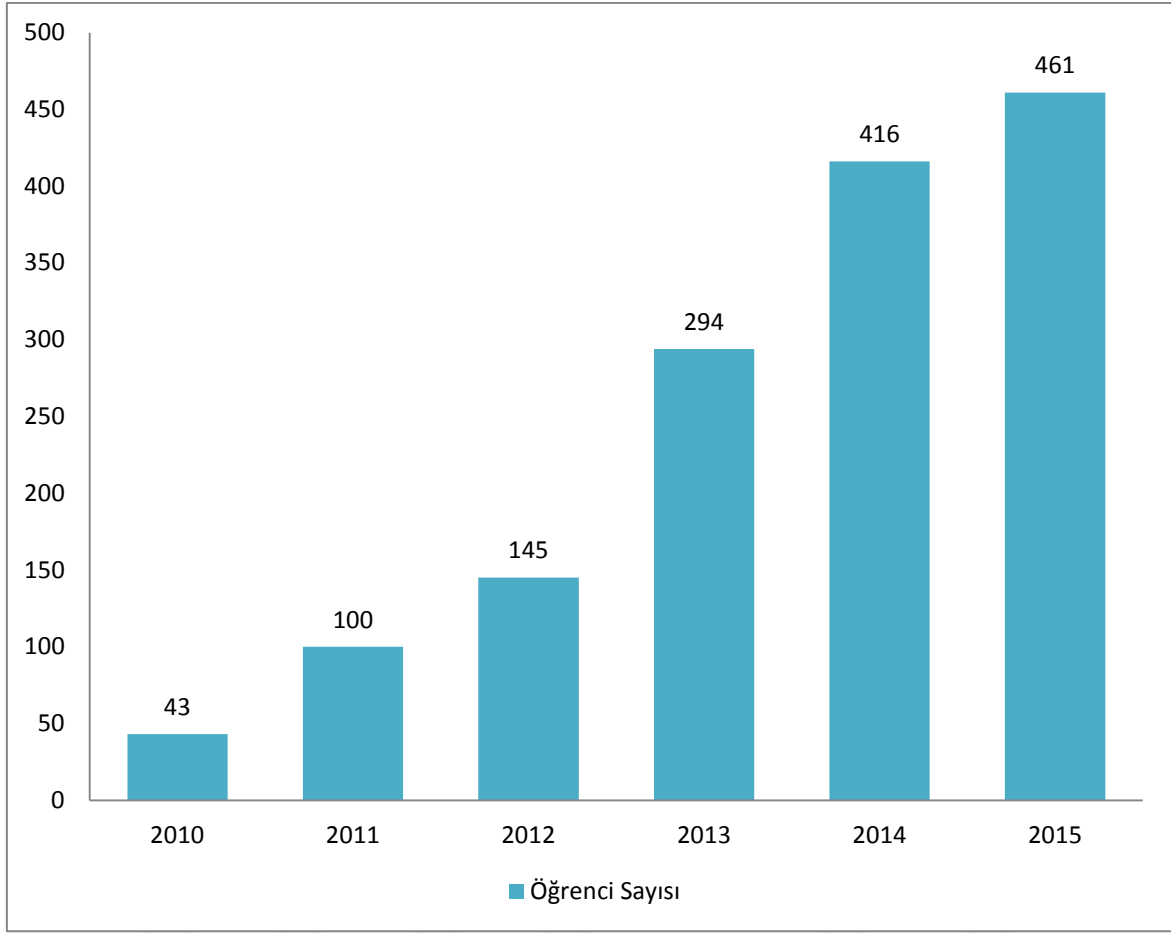
Tablo 1.3. incelendiğinde, lise düzeyi 11 okulun eğitim verdiği görülmektedir. Okulların yerlerinin farklı olmasının Türkçe eğitimi kolaylaştırdığı söylenebilir.

Tablo 1.4. *Kuzey Makedonya'da Eğitim Veren Fakülteler (Kaynak: Ali vd., 2016: 215).*

Fakülte Adı	Şehir
"Blaje Koneski" Filoloji Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü(Fakülte, Yüksek Lisans, Doktora)	Üsküp
"Aya Kliment Ohridski" Pedagoji Fakültesi	Üsküp
"Goçe Delçev" Filoloji Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Fakülte, Yüksek Lisans 2009/2010)	İştıp
Kalkandelen Üniversitesinin Orientalistik Bölümü kapsamında Türk Dili ve Edebiyatı Grubu (Fakülte ve Yüksek Lisans)	Kalkandelen

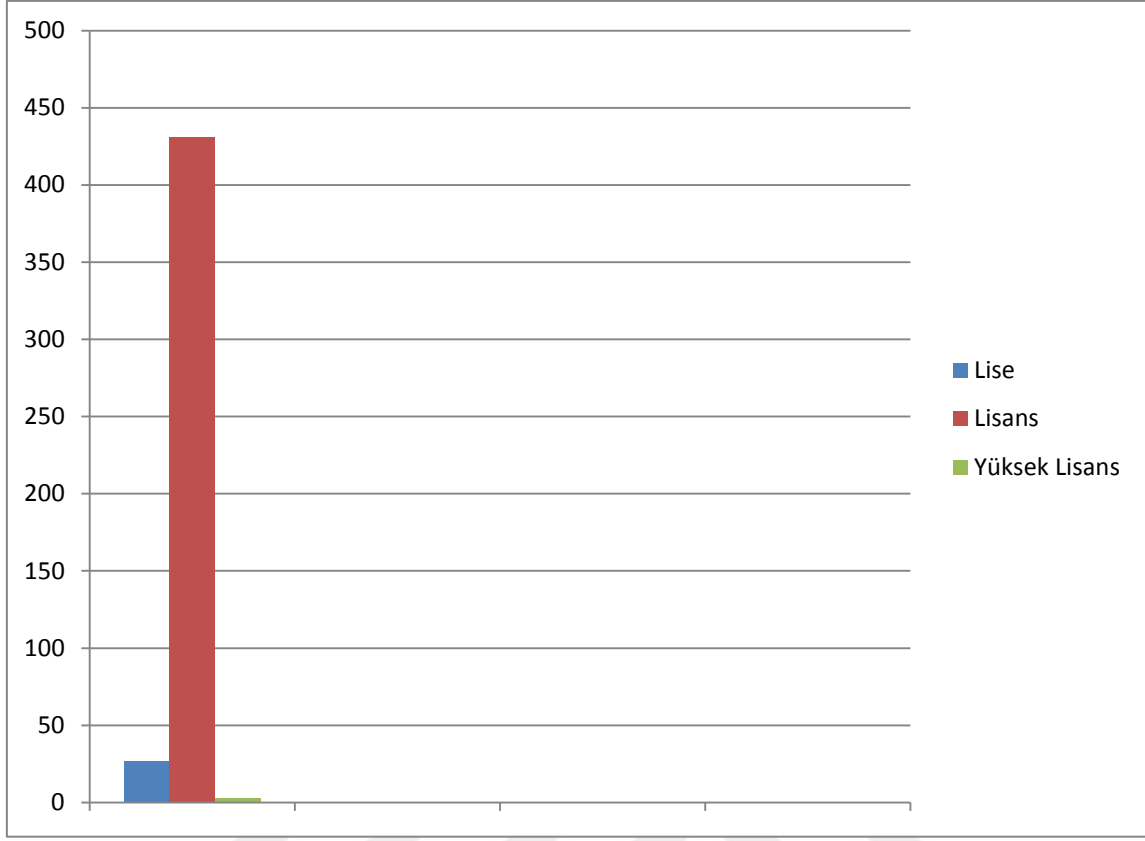
Tablo 1.4. incelendiğinde, Üniversite düzeyinde 4 kurumun eğitim verdiği görülmektedir. Bu kurumlardan 2'si başkent Üsküp'teyken 1'i İştıp'te 1'i de Kalkandelen'dedir. Üniversite düzeyinde eğitimin yeterli olmadığı söylenebilir. Bu durum Türkçe eğitiminde öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi ve bölgede Türk dili ile ilgili yapılacak olan çalışmaların nitelik ve etkililik yönüyle istendik düzeyde olması açısından sorun oluşturabilir.

Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerini yalnızca Türk soylularla sınırlı tutmak yanlış bir yaklaşım olacaktır. Bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretimi konusu önem taşımaktadır. Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde eğitimler verilmekte, okuma kitapları dağıtılmakta, tiyatro organizasyonları düzenlenmekte, yarışmalar yapılmakta böylece Türkçe öğretiminde ilerleme kat edilmeye çalışılmaktadır. Enstitü bünyesinde yapılan eğitimlerden faydalanan öğrenciler bu eğitimi alma sebeplerini yapılan mülakatlarda: Eğitim, iş imkânı, ticaret, evlilik, Türk dizileri, hobi olarak ifade etmişlerdir (Ali vd., 2016: 217-220). Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminde karşılaşılan temel sorunlar kitap, öğretmen ve malzeme olarak sınıflandırılabilir. Yanı sıra Makedoncada Kiril Alfabesinin kullanılıyor olması ve Türkçe öğretiminde alfabenin göz ardı edilip konuşma temelli öğretimin yapılması, alfabe farklılıklarının dil öğrenimini olumsuz yönde etkilemesi, Makedoncada "ö,ü,ı" seslilerinin ve "ğ" sessizinin bulunmaması, Türkçede ve Makedonca söz dizimi farklılığı, Makedonca ve Türkçede var olan ortak söz varlığı, dil yapısının genel anlamda farklılık göstermesi nedeniyle gramerden doğan bazı karışıklıklar, ek yanlışları yanlış telaffuzlara ve öğretim güçlüğüne sebep olmaktadır (Ali vd., 2016: 220-257).



Şekil 1.1. *Üsküp Türk Kültür Merkezinde Yıllara Göre Kayıtlı Öğrenci Sayıları (Kaynak: Ali vd., 2016: 219).*

Şekil 1.1. incelendiğinde, 2010 yılından 2015 yılına kadar Üsküp Türk Kültür Merkezinde öğrenci sayılarının arttığı görülmektedir. Yabancılar Türkçe eğitimi açısından incelendiğinde sunulan veriler Türkçenin öğretimi açısından olumlu bir tablo olarak ele alınabilir. Ancak bunların ötesinde bölgede temel ana dil konumunda olan Türkçenin gittikçe bu konumundan uzaklaştığı söylenebilir. Bu durum Türk dili ve bölge paydaşları açısından olumsuz bir durumdur. Her ne kadar Türkçe öğrenen yabancı sayısı artsa da Türk bölgede ana dil konumunda olan Türkçe de yabancı dil konumuna itilmektedir, denilebilir (Dalkılıç, 2020; Jable ve Şanlı, 2019: 143).



Şekil 1.2. *Üsküp'te Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Eğitim Düzeyleri* (Kaynak: Ali vd., 2016: 219).

Şekil 1.2. incelendiğinde, Üsküp'te Türkçe öğrenen öğrenci sayıları lisans düzeyine yoğunlaşmış olmakla birlikte lise seviyesinde az, yüksek lisans düzeyinde de yok denecek kadar azdır. Bu durum bireylerin Türkçeye ulaşma olanakları, beklentileri ve Türkçe öğrenmenin getirileri bağlamında açıklanabilir. Şekil 1 için yapılan ana dil yorumu bu şekil için de yapılabilir.

Günümüzde Kuzey Makedonya'da Yunus Emre Enstitüsünün faaliyetleri, TİKA faaliyetleri, Türkoloji çalışmaları, üniversitelerin yaptığı girişimler, popüler kültür unsurları, Türkiye Cumhuriyeti'nin girişimleri vasıtasıyla Türkçenin önemli bir konuma geldiği söylenebilir (Ali vd., 2016: 256). Her ne kadar Türkçenin önemli bir konuma geldiği söylenebilse de yapılan birçok çalışmada (Açık ve Yavuz, 2020; Akalın, 2002; Ali vd., 2016; Aydın, 2018; Çelik ve Denköva, 2014; Dalkılıç, 2020; Demir ve Kayadibi, 2018; Hamza-oğlu, 2010; Hasan ve Adiller, 2017; Kayadibi, 2017; Ural, 2016) bölgede hâlâ materyal, okul, öğretmen gibi sorunlar da devam ettiği görülmektedir. Bu çalışma kapsamında da sorunların devam ettiğini görülmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Ana dili bireyin yakın çevresinden edindiği, doğal iletişim aracı olarak tanımlanabilir. Bu doğal araç yalnızca harfler sisteminden oluşan mekanik bir yapı olmanın ötesinde var olduğu kültürün kodlarını taşıyan, yaşatan ve kültür paydaşlarının bağlarını kuran aynı zamanda bu bağı sonraki nesillere aktaran önemli bir araç olarak ifade edilebilir. Bazı dönemlerde devletler politik birtakım sebepler, ırkçı yaklaşımlar vb. durumlar sonucunda her kültür unsuru için birincil derecede öneme sahip olan ana dilde eğitim hakkına engel olmaya çalışmış; bir dil emperyalizmi dünyanın dört bir yanında birbirinden farklı kültürleri tesiri altına alarak bu kültürleri maddi ve manevi sahada ortadan kaldırmayı hedeflemiştir, denilebilir.

Tarih boyunca kültürün de etkisiyle Türklerin taşındığı, iz bıraktığı ve dokunduğu kültür coğrafyasının sınırları dünyanın hemen her yerinde etkisini göstermiş, farklı birçok coğrafyada Türk soyuna mensup bireylerin yerleşmesini sağlamıştır. Bu durum hâliyle bölgenin konumuna, politik çerçevesine, kültürel farklılığına bağlı olarak zamanla Türk soyuna mensup bireylerin farklı coğrafyalarda azınlık konumuna düşmesine sebep olmuştur. Bu coğrafyalarda yaşayan Türk soylular sistemli asimilasyon faaliyetleriyle veya süreç içerisinde değişen perspektifler doğrultusunda varlıklarını sürdürmekte zorlanmış; göçe zorlanmış, katliamlarla yüz yüze gelmiş, sınırlı olarak varlıklarını sürdürmeye çalışmışlardır. Bu bağlamda farklı coğrafyalarda yaşayan Türk soylu bireylerin en çok zorluk çektiği durumların başında ana dillerini özgürce konuşma, bu alanda istedikleri eğitimi herhangi bir kısıtlamaya maruz kalmadan alma gibi temel gereksinimlerin geldiği söylenebilir. Hangi etnik kökene bağlı olduğu fark etmeksizin her insanın doğal bir hakkı olan bu durumun Balkan coğrafyasında bulunan Türkler için de geçerli olduğu söylenebilir. Türk soyluların azınlık statüsünde olduğu coğrafyalarda ana dillerinde eğitim alma ve Türkçe öğrenme talepleri doğal bir hak olarak nitelendirilebilir. Yanı sıra Türk kültür etkisi bağlamında yabancılara Türkçe öğretimi de önemlidir. Bu bağlamda tarihî serüveni çerçevesinde derin bağlar kurulan Balkan coğrafyasında ve özelde Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretim faaliyetinin nasıl yürütüldüğü, sınırlılıkları, olumlu ve olumsuz yönleri, bu alanla ilgili yapılması gerekenler bir problem durumu olarak görülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

"Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimi nasıl gerçekleştirilmektedir?" ifadesi bu araştırmanın problem cümlesidir.

1.2.1. Alt problemler

- Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetleri hakkında burada görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe eğitiminde materyal yeterliliği konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Farklı sınıf düzeylerinde Türkçe eğitiminde ders saatleri konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Anasınıfı/okulu ve ilköğretim düzeyinde Türkçe eğitim faaliyetleri ve bu eğitim faaliyetlerinin yeterliliği hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretmenlerinin dört temel dil becerisinde zorlanma durumları nelerdir, dört temel dil becerisi hakkındaki Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe eğitiminde iki dilli olmanın Türkçe eğitim faaliyetlerine etkisi hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir, öğrencilerin iki dilli olması bir avantaj mıdır?
- Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimi ile ilgili gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretim faaliyetlerinde destek alma durumu hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretim faaliyetlerinde kullanılan kitapların bölgenin kültürel yapısıyla uyumu konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir, Türkçe öğretmenleri kitapların bölgenin kültürel yapısına uygun olduğunu düşünüyor mu?
- Türkçe eğitimi Türkçe öğretmenlerine ne ifade etmektedir?
- Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretiminde en çok hangi alanda/konuda zorlanmaktadır, bu konuda Türkçe öğretmenleri ne düşünmektedir?
- Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin nasıl gerçekleştirildiği ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretimine katkı sunan kurumlar hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretmenlerinin öğretim faaliyetlerinde yararlandıkları kaynaklar hakkında görüşleri nelerdir?

1.2.2. Araştırmanın sayıltıları

Araştırmaya katılan Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin gönüllü olarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlarda samimi oldukları, yanıtlarını tarafsız olarak ifade ettikleri, dil bilincine sahip oldukları ve bu çerçevede donanımlı oldukları varsayılmıştır.

1.2.3. Araştırmanın sınırlılıkları

Bu araştırmada veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretim faaliyetlerini yürüten 30 öğretmenden dijital ortamda "Google Docs" aracılığıyla alınan görüşlerle sınırlıdır.



2. AMAÇ

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yoğun bir Türk nüfusunun olduğu bilinmektedir. Mevcut Türk nüfusu, bölgede Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin oluşmasını ve günümüze kadar ulaşmasını sağlamıştır. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin varlığının Türklerin bölgedeki varlıkları ile beraber ortaya çıktığı söylenebilir. Bu yönüyle bölgede Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin tarihi eskiye dayanmakla birlikte Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin sistematik ve yoğun olarak gerçekleştiği dönem Osmanlı Devleti'nin bölgede hâkimiyet kurduğu dönem olarak nitelendirilebilir. Osmanlı Devleti'nin bölgede olan etkililiğinin zayıflamasının ve bölgede gerçekleşen savaşlar sonucunda bölgeden çekilmek zorunda kalmasının Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir. Osmanlı Dönemi'nde yoğun Türk nüfusunun bulunduğu Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Osmanlı Devleti'nin çekilmesi ile birlikte Türk nüfusta da azalma görülmüş, Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinde gerileme yaşanmış ancak tamamen son bulmamış olan bölgedeki Türk varlığı ve dolayısıyla gerçekleşen Türkçe eğitim öğretim faaliyetleri günümüze kadar ulaşmıştır.

Balkanlarda Türkçe Öğretimi: Kuzey Makedonya Örneği isimli bu araştırmanın genel amacı, Kuzey Makedonya'da yaşayan Türk soylu bireylerin Türkçe öğretim faaliyetlerini nasıl gerçekleştirdiğini ortaya koymaktır. Bu genel amacı gerçekleştirmek için şu soruya cevap aranmıştır: Kuzey Makedonya'da Türkçe öğretimi nasıl yürütülmektedir?

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Balkanlarda Türkçe öğretimi kapsamında Kuzey Makedonya'daki Türkçe eğitim faaliyetlerini inceleyen bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, tanımı yapılması oldukça güç olan ve kaçınılan bir araştırma yöntemidir. Bunun sebebi nitel araştırmanın bir çatı kavram olması ve birçok disiplinle bir arada kullanılmasıdır. Bununla birlikte nitel araştırmayı; olguların bütünlüğünü bozmadan, gelişim alanında, gerçeklikten kopmadan izlendiği bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Nitel araştırmalarda araştırmanın yapılacağı sosyal olguların çevresi önem taşır. Bu çevre bağlamında önceden bilinmeyen sonuçları ilişkilendirerek teori oluşturma ve modelleme çalışması olarak nitelenebilir. Bu durum araştırmacının süreci şekillendirmesi bağlamında esnek olmasını gerekli kılar (Yıldırım, 1999: 9-10). Sürecin şekillenmesinde esneklik önemli olmakla birlikte küçük gruplarla yapılan çalışmalarda edinilen bilgilerin derinlikli ve özlü olması nitel araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır (Baltacı, 2019: 369). Nitel araştırmanın; doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılım rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik ve tümevarımcı analiz gibi özelliklerinin olduğunu belirten Yıldırım (1999) her nitel araştırmanın kendine has özellikler taşıdığını belirtmektedir (Yıldırım, 1999: 11). Çalışmada derinlemesine inceleme gerektiren, sınırlı zaman çerçevesinde olay ve olguların metodolojik olarak incelendiği, temaların tanımlandığı nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır (Subaşı ve Okumuş, 2017).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde görev yapmakta olan 30 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Odak çalışmalarda 6-12 katılımcıya yer verilirken derinlemesine görüşmelerde 30 kişiye yakın katılımcıya yer verilmektedir. Çalışmada verilerin daha etkili bir şekilde ortaya koyulması, konunun derinlemesine ele alınması ve farklılıkların daha kolay tespit edilebilmesi amacıyla katılımcı sayısı 30 olarak belirlenmiştir (Başkale, 2016: 27). Katılımcılar ile ilgili bilgiler aşağıda yer alan tablolarda sunulmuştur:

Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

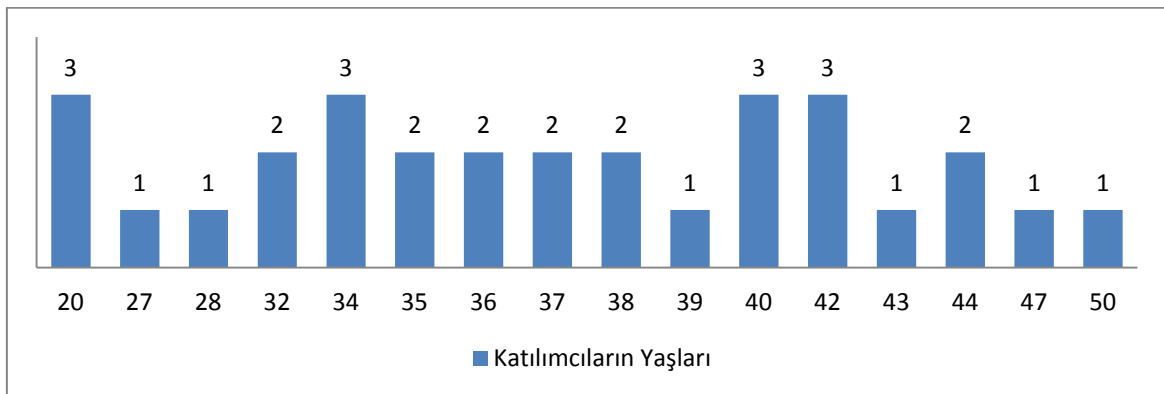
Cinsiyet	(f)	Oranlar %
Kadın	21	70
Erkek	9	30
Toplam	30	

Tablo 3.1. incelendiğinde, katılımcılardan 9(%30)'unun erkek, 21(%70) katılımcının ise kadın olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin toplamda 30 kişiden oluştuğu tespit edilmiştir. Kadın sayısının erkek katılımcılara oranla 3 kat daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcıların Kıdem Yılı

Kıdem	(f)	Oranlar %
0-5	4	13,3
5-10	7	23,3
10-15	10	33,3
15+	9	30
Toplam	30	

Tablo 3.2. incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun deneyimli öğretmenler olduğu görülmektedir. 10 (%33,3) öğretmenin 10 ile 15 yıl, 9 (%30) öğretmenin 15 yıl ve üstü, 7 (%23,3) öğretmenin 5 ile 10 yıl, 4 (%13,3) öğretmenin ise 0 ile 5 yıl kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Şekil 3.1. Katılımcıların Yaş Dağılımı**

Şekil 3.1. incelendiğinde, öğretmenlerin 20 ile 50 yaş arasında 30 öğretmenden oluşan katılımcıların 20 ile 30 yaş aralığında 5, 30 ile 40 yaş aralığında 16, 40 ile 50 yaş aralığında 9 öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin yaş ortalaması 37 olarak hesaplanmıştır. Bu durum çalışma grubunun genç olarak nitelendirilebileceğini göstermektedir.

Tablo 3.3. *Katılımcıların Mezun Olduğu Üniversite/Program*

Mezun Olunan Üniversite/Program	(f)
Aziz Kliment Ohridski Üniversitesi	8
Kiril ve Metodi Üniversitesi	5
Sınıf Öğretmenliği	5
Goce Delcev Üniversitesi	2
Pedagoji	2
Okul Öncesi Öğretmenliği	1
Ankara Hacı Bayramı Veli Üniversitesi	1
Dokuz Eylül Üniversitesi	1
Uludağ Üniversitesi	1
Gazi Üniversitesi	1
Güneydoğu Avrupa Üniversitesi	1
İbrahim Temo	1
Yükseköğretim	1
Toplam	30

Tablo 3.3. incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun "Aziz Kliment Ohridski Üniversitesi" mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların 5'i "Kril ve Metodi Üniversitesi", 5'i sınıf öğretmenliği, 2' "Goce Delcev Üniveritesi", 2'si "Pedagoji", geriye kalan 8 katılımcının da: okul öncesi öğretmenliği, Ankara Hacı Bayramı Veli Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Güneydoğu Avrupa Üniversite-si, İbrahim Temo, yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların mezun olduğu üniversiteler/programlar Balkan coğrafyasının oluşturduğu mozağe uygun olarak farklılıklar göstermektedir. Aynı zamanda bölgede Türkçe öğretmeni olarak görev yapmakta olan bazı öğretmenlerin farklı bölümlerden mezun olmalarına rağmen Türkçe eğitim faaliyetlerini devam ettirdikleri görülmektedir.

Tablo 3.4. *Katılımcıların Çalıştığı Kurumlar*

Okul/Görev	(f)
İlkokul	3
Çalışmıyorum	2
Kalkandelen Uluslararası Maarif Okulları	2
Mustafa Kemal ATATÜRK İlkokulu - Gostivar	2
Okul	2
Marsal Tito Strumica İlköğretim Okulu	2
Bratstvo-Migjeni	1
Eğitim Bakanlığı	1
Namık Kemal	1
Yunus Emre Enstitüsü	1
Eğitim	1
Nikola Karev	1
Mareşal Tito İlköğretim Okulu Murtino	1
Kardeşlik Birlik-Ohri	1
Kardeşlik Birlik İlkokulu	1
Kuzey Makedonya Maarif Okulu	1
Öğretmenlik	1
Namık Kemal BIO	1
Öğrenciyim	1
Öğretmen	1
Üniversite	1
Tefeyyuz İlköğretim Okulu	1
İlkokul Sande Şteryoski Kırçova	1
Toplam	30

Tablo 3.4. incelendiğinde, katılımcıların birbirinden farklı okullarda görev yaptığı görülmektedir. Bu durum verilerin geçerlik ve güvenilirliğini arttırıcı nitelikteyken bazı katılımcıların kurum belirtmeyen ifadeleri ve öğrenci ya da çalışmıyor olmalarını belirtmiş olmaları araştırmanın sınırlılıkları arasında gösterilebilir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan yöntemler; görüşme (odak grup görüşmesi de dâhil), gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi olarak belirtilebilir. Esneklik, yanıt oranı, sözel olmayan davranış, ortam üzerindeki kontrol, soru sırası, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlık ve derinlemesine bilgi görüşme yönteminin güçlü

yönleri olarak sıralanabilir (Bailey, 1982; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021: 131). Balkanlar-da Türkçe Öğretimi: Kuzey Makedonya Örneği isimli bu çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında aktif olarak Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe derslerini gerçekleştiren, 30 katılımcıdan oluşan çalışma grubuna görüşme tekniği kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Yapılandırılmış görüşmelere oranla yarı yapılandırılmış görüşmelerin daha esnek yapıda olduğu söylenebilir. Bu esnekliği kullanan araştırmacı sorulara eklemeler yapabileceği gibi soruları mevcut hâline oranla daha detaylı bir şekilde açıklayabilir ya da çalışma kapsamında yöneltilen soruların sıralamasında değişikliğe gidebilir. Katılımcılardan özgül verilerin toplandığı yarı yapılandırılmış görüşmenin büyük bir bölümü ayrıntıları önceden belirlenmemiş, açıklığa kavuşturulmak istenen sorulardan oluşur (Merriam, 2018). Çalışmanın amacı doğrultusunda sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etme avantajını sunması, aynı zamanda nitel araştırmalarda kullanılacak belgelerin amaca uygun seçilmesi gerekliliği dikkate alınarak zaman esnekliği göz önünde bulundurulmuş, daha özlü ve daha nitelikli veriler elde edilmeye çalışılmış; bu doğrultuda veriler görüşme formu ile elde edilmiştir (Creswell, 2017: 189; Yıldırım ve Şimşek, 2021: 130). Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Veri aracı hazırlanırken literatür taraması yapılarak alanla çalışmanın etkiliği artırılmış, bölgede aktif olarak görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel bilgilerini içeren 5 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerinin yeterliliği, materyallerin yeterliliği, ders saatlerinin yeterliliği, anaokulu ve ilkokul düzeyinde Türkçe öğretiminin yeterliliği, dört temel dil becerisi alanında zorlanma durumu, iki dilliliğin öğretim faaliyetlerine olan etkisi, bölge özelinde yapılan bilimsel çalışmaların yeterliliği, yararlanılan kitapların bölge kültürü ile uyumu ile ilgili evet, hayır, kısmen seçeneklerinden oluşan ve devamında uzun cevap istenen sorular yöneltilmiş; Türkçe öğretiminin ne ifade ettiği açık uçlu olarak sorulmuş, Türkçe öğretim faaliyetleri ile ilgili yapılan çalışmalarda zorlanılan alanlar seçenekler hâlinde sorularak açık uçlu bir soruyla detaylandırılması istenmiş, Türkçe öğretiminin nasıl gerçekleştirildiği ilgili açık uçlu olmak üzere toplamda 14 soru yöneltilmiştir.⁹

3.3.1. Veri toplama süreci

Kuzey Makedonya'daki Türkçe öğretim faaliyetlerinin incelendiği bu araştırmada konu ile ilgili kaynaklar incelenmiş, alan uzmanları ile birlikte 14 soruluk görüşme formu

⁹ EK 1 Görüşme Formu

hazırlanmıştır. Aynı zamanda bölgede görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılarak öğretmenlerin görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Alan ile ilgili literatür taraması yapılarak formun güncelliği ve kapsayıcılığı arttırılmıştır. Görüşme formu Türkçe eğitimi alanında çalışmalar yapan 3 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda alınan dönütler çerçevesinde düzenlemeler yapılarak çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Araştırma, gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiş olup "Google Docs" üzerinden oluşturulan form vasıtasıyla internet ortamında yapılmıştır.

3.3.2. Verilerin analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Yazı veya görsellerin derinlemesine incelenmesinde kullanılan içerik analizi bütünden parçaya bir yaklaşıma sahiptir (Aydın, 2018: 3). İçerik analizi tekniğinde; birbiriyle ilgili olan veriler temalar çerçevesinde bir araya getirilir, içerik analizinde odak noktası verilerdir. Elde edilen veriler sistematik ve detaylı olarak incelenerek anlaşılır bir kalıpta sunulur. İçerik analizinde veriler anlamlı hâle getirilerek kuramsallaştırılır. Elde edilen veriler anlamlandırılarak kodlama gerçekleştirilir. Kavramlarla analize dair temel birimler oluşturularak temalara yani Temalara ayrılarak sınıflandırılır. Temalar yani temalar diğer kavramlara göre soyuttur (Baltacı, 2019; Karataş, 2015). Araştırmada kavramsal çerçeve ve temaların belirlenmesinde ilgili alan yazın incelenmiş; Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminin nasıl yürütüldüğüyle ilgili görüşler belirlemeye çalışılmıştır. Küçük çalışma grubundan derinlikli ve özlü verilerin odak noktasını oluşturmasından dolayı çalışma, nitel bir çalışma olarak belirlenmiş olup elde edilen verilerin bütünsel bağlamda incelenmesi, bölgedeki Türkçe eğitiminin daha yakından kavranması hedefiyle içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar değerlendirilip yanıtlarda yer alan temalar belirlenerek frekansları tablolara dönüştürülmüştür. Veriler analiz edilirken nesnel ve güvenilir olması açısından katılımcıların cevaplarından alıntılar yapılmıştır. Her bir öğretmene "Ö1, Ö2, Ö3..." şeklinde harf ve numaradan oluşan kodlama yapılmıştır. Sonuç kısmında elde edilen veriler harmanlanarak Türkçe eğitiminin güncel sorunları tespit edilmeye çalışılmış ve önerilere yer verilmiştir. Çalışmanın iç ve dış geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla sürecin her aşamasında alanında uzman kişilerden destek alınmış, araştırmacı üçgenleme tekniğine başvurulmuştur. Araştırmacı üçgenleme tekniğinde verilerin toplanması, analizi ve yorumlamasında birden fazla araştırmacının görüşü alınmaktadır (Başkale, 2016: 25).

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada "Türk soylu bireylerin Türkçe eğitim faaliyetlerini nasıl gerçekleştirdiğini sorgulamak." hedeflenmiştir. Bu bağlamda "Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitimi nasıl yürütülmektedir?" sorusu çerçevesinde oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla elde edilen veriler temalara dönüştürülerek yanıt frekansları tablolar aracılığıyla sunulmuştur. Elde edilen veriler kapsamında bulgular ifade edilerek açıklanmış, katılımcıların vermiş olduğu yanıtlardan seçkiler yapılarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın; *"Türkçe öğretim faaliyetleri hakkında ne düşünüyorsunuz ve Türkçe öğretim faaliyetleriniz yeterli mi?"* sorusuna yönelik elde edilen bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.1. Türkçe Öğretim Faaliyetlerinin Yeterliliği ile İlgili Sorunlar*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Eğitim	Etkinliklerin Eksikliği	27	71,5
	Türkçe eğitimlerin Yetersiz Oluşu	4	10,5
	Türkçe Eğitiminde Materyal Eksikliği	3	7,8
Birlik	Bölgedeki Türklerin Birlikte Hareket Etmemesi	2	5,2
	Yetkililer, Aileler, Öğretmen ve Öğrencilerin İlgisizliği	2	5,2
Toplam		38	
Türkçe Öğretim Faaliyetleri	Evet	4	16,2
	Hayır	7	23,3
Yeterli Mi?	Kısmen	19	63,3
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.1. incelendiğinde, temaların eğitim ve birlik başlıklarından oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların Türkçe öğretim faaliyetlerine yönelik verdikleri yanıtlarda etkinlik eksikliği teması ön plana çıkmaktadır. Bölgede yürütülen Türkçe eğitim faaliyetlerinde etkinliklerin artırılması gerektiği görülmektedir. Bölgede yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin Türkçe seminerlere ihtiyaç duydukları, bölgeye göre farklılık göstermekle birlikte Türkçe eğitim yapmakta problemler yaşadığı, Türkçe öğretimine dair yapılacak etkinliklerde materyal eksikliği yaşandığı, bölgede yaşayan Türklerin birlikte

hareket etme noktasında sıkıntılar yaşadığı, Türkçe öğretimine gereken ilginin verilmediği görülmektedir. Aynı zamanda Türkçe öğretimine yönelik yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi ve uygulanması bağlamında çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin cevaplarında yer alan kısıtlama, ilgisizlik, ana dil gibi birbirinden farklı kavramların ortaya çıkması yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerinde bölgesel farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcılara yöneltilen; **"Türkçe öğretim faaliyetleriniz yeterli mi?"** evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 5 (%16,2) katılımcı evet, 7 (%23,3) katılımcı hayır, 19 (%63,3) katılımcı ise kısmen cevabını vermiştir. Yöneltilen soruya katılımcıların büyük çoğunluğunun kısmen yanıtını vermesi bölgedeki Türkçe öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Türkçe öğretiminde daha görüşüme göre daha etkin yapılmalıdır." (*Etkinliklerin Eksikliği*, Ö18)

"Çok az ilgi seminerler hep farklı dillerde." (*Türkçe Eğitimlerin Yetersiz Oluşu*, Ö11)

"Materyal eksikliğinden çocukları teşvikte sıkıntı..." (*Türkçe Eğitiminde Materyal Eksikliği*, Ö24)

"Daha iyi organize olmalıyız." (*Bölgedeki Türklerin Birlikte Hareket Etmemesi*, Ö23)

"Öncelikle Türklerin seslerinin çok fazla bastırıldığını, Türklerin birlik olarak kendi haklarını korumadıklarını düşünüyorum. Zaten az olan kesimle eğitimcilerin ilgilenmediğini, Türk öğrencilerin önüne fırsatlar koymadıklarını düşünüyorum." (*Yetkililer, Aileler, Öğretmen ve Öğrencilerin İlgisizliği*, Ö7)

Araştırmanın; **"Türkçe öğretim faaliyetlerinde kullanılan materyaller hakkında Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?"** sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.2. Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımında Karşılaşılan Güçlükler*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Eksik	Türkçe Kitap Eksikliği	15	53,5
	Mevcut Materyallerin Kullanışsız Oluşu	8	28,5
	Türkçe Çevirilerin Hatalı Oluşu	5	17,8
Toplam		28	

Türkçe Öğretiminde Materyaller Yeterli Mi?	Evet	1	3,3
	Hayır	14	46,7
	Kısmen	15	50
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, katılımcıların materyal yeterliliğine yönelik verdikleri yanıtlarda materyallerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Materyaller yetersiz olmakla birlikte var olan materyaller de kullanışlı değildir. Bölge özelinde ve genel anlamda yapılan bilimsel çalışmalarda materyal eksikliği sürekli gündemde olan bir konudur. Araştırma kapsamında bu kemikleşen sorunun devam ettiğini görmek mümkündür. Materyal kapsamında en çok ihtiyaç duyulan materyalin kitap olduğu görülmektedir. Kitapların sadece adet olarak varlığı değil içerik açısından da eksikliği olduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcılara yöneltilen; **"Türkçe öğretiminde materyaliniz yeterli mi?"** evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya ise 1 (%3,3) öğretmen evet, 14 (%46,7) öğretmen hayır, 15 (%50) öğretmen kısmen cevabı vermiştir. Bu durum bölgede yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerinde geçmişten beri var olan kemikleşmiş materyal eksikliğinin hâlâ devam ettiğini kanıtlar niteliktedir. Aynı zamanda katılımcıların bariz bir materyal eksikliği olduğunu belirtmiş olmalarına rağmen 1(%3,3) katılımcının evet cevabı vermiş olması 15 (%50) öğretmenin ise kısmen cevabını vermiş olması materyallerin dağılımında bölgesel farklılıkların olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin kişisel çabaları, bölgenin konumu vb. durumlarla açıklanabilir. Her durumda bir organizasyon eksikliğinin olduğu ve mevcut materyallerin fırsat eşitliği bağlamında orantılı dağıtılmadığı ya da dağıtılamadığı görülmektedir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Materyal hususunda yardımcı kitap bulmakta zorlanıyorum. Ülkeye ve örgün eğitime uygun kitap eksiklerimiz var." (*Türkçe Kitap Eksikliği*, Ö15)

"Hem çok yetersiz hem de olan kitaplar çok kullanışsız." (*Mevcut Materyallerin Kullanışsız Oluşu*, Ö24)

"Kitap hariç hiçbir şey yok. Kitaplar da tercüme hataları ile dolu." (*Türkçe Çevirilerin Hatalı Oluşu*, Ö26)

"Materyallerden teknik ekipmanla ilgili biraz zorluk çekiyoruz. Bilgisayar, projektör vb." (*Türkçe Eğitiminde Araç-Gereç Eksikliği*, Ö10)

"Kullandığımız kitaplar dışında ek kitaplar, çalışma, etkinlik kitaplarımız yok." (*Türkçe Eğitiminde Yardımcı Kaynak Eksikliği*, Ö22)

"Yeterli ilgi gösterilmiyor." (*Türkçe Eğitim Faaliyetlerine Yeterli İlgi Gösterilmeyişi*, Ö2)

Araştırmanın; "*Türkçe öğretiminde farklı sınıf düzeylerindeki ders saatleri hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?*" sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.3. *Farklı Sınıf Düzeylerinde Ders Saati Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri**

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Yeterli	Ders Saatlerinin İstenen Düzeyde Olması	17	54,8
Yetersiz	Ders Saatlerinin İstenen Düzeyde Olmaması	11	35,5
	Türkçe Öğretiminde Etkinliklerin Yeterli Olmaması	2	6,4
	Öğrencilerin İki Dilli Olmasının Etkileri	1	3,2
Toplam		31	
Farklı Sınıf Düzeylerinde Ders Saati Yeterli Mi?	Evet	17	56,7
	Hayır	4	13,3
	Kısmen	9	30
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, bölgede yapılan Türkçe derslerinin ders saati olarak Türkçe öğretmenleri tarafından genel anlamda yeterli görüldüğü anlaşılmaktadır. Ancak bazı katılımcıların ders saatlerini istedik düzeyde görmüyor olması bölgesel farklılıklarla, öğretim programlarının uygulanma biçimleriyle, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyiyle açıklanabilir. Bu yönüyle ders saatlerinin yeterli olduğu ancak gerekli incelemeleri yaparak ve bölgesel farklılıkları dikkate alarak ders saatlerinde artırma gidilmeye ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılabilir.

Katılımcılara yöneltilen; "*Farklı sınıf düzeylerinde Türkçe ders saatlerini yeterli buluyor musunuz?*" evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 17 (%56,7) öğretmen evet, 4 (%13,3) öğretmen hayır, 9 (%30) öğretmen

kısmen cevabını vermiştir. 17 (%56,7) katılımcının ders saatini yeterli bulduğunu belirtmiş olması, 9 (%30) katılımcının da kısmen yeterli bulmuş olması farklı sınıf düzeylerinde genel anlamda ders saatlerinin yeterli olduğunu ortaya koymaktadır. 4 (%13,3) öğretmenin yetersiz buluyor olması da bölgesel farklılık, bireysel öğrenme farklılıkları vb. durumlarla açıklanabilir. Öğretmenlerin ders saatlerini genel anlamda çok düşük bulmadıklarını ancak mevcut saatlerin artırılarak ve etkinliklerle desteklenerek daha verimli bir hale getirilebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Türkçe ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum." (*Ders Saatlerinin İstenen Düzeyde Olması*, Ö-8)

"Ders saatleri arttırılsa daha etkin bir hâle dönüşür." (*Ders Saatlerinin İstenen Düzeyde Olmaması*, Ö12)

"Saatler daha fazla arttırılmalı ve öğrencilere katkı sağlayacak daha fazla aktiviteler yapılmalı." (*Türkçe Öğretiminde Etkinliklerin Yeterli Olmaması*, Ö7)

"Çok dilli bir ülkenin avantaj ve dezavantajlarından dolayı." (*Öğrencilerin İki Dilli Olmasının Etkileri*, Ö14)

Araştırmanın; "*Anasınıfı/okulu ve ilkokul düzeyinde gerçekleştirilen Türkçe öğretimi hakkında öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?*" sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.4. *Anasınıfı/Okulu ve İlkokul Düzeyinde Türkçe Öğretiminin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri**

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Yetersizlik	Geliştirilmeli	10	37,3
	Yeterli	9	33,3
	Materyal Eksikliği	3	11,1
	Farklı Sınıf Düzeylerinde Türkçe eğitim Eksikliği	2	7,4
İlgisizlik	Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin İlgisizliği ve Yetersizliği	2	7,4
	Bölgesel Farklılıkların Türkçe Öğretimi Üzerindeki Etkisi	1	3,7
Toplam		27	

Anasınıfı/okulu ve İlkokul Düzeyinde Türkçe Öğretimi Yeterli Mi?	Evet	16	53,3
	Hayır	4	13,3
	Kısmen	10	33,4
Toplam		30	

**Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.*

Tablo 4.4. incelendiğinde, bölgede anasınıfı/okulu düzeyinde öğretim faaliyetlerinin mevcut olduğu ancak bu öğretim faaliyetinin geliştirilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Çalışmanın tamamında katılımcıların dile getirmeye çalıştığı materyal eksikliği burada da ortaya çıkmaktadır. Sorulan soru ile doğrudan bağlantısı olmadığı hâlde katılımcının materyal eksikliğine değiniyor olması materyal eksikliğinin bölgedeki Türkçe öğretim çalışmalarında önemli bir eksiklik olduğunu ortaya koymaktadır. 2 (%7,4) öğretmenin Türkçe eğitim eksikliğine değinmesi ve 1 (%3,7) öğretmenin de bölgesel farklılıkları belirtmesi gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerinin bölge içerisinde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durumda Türkçe öğretiminde yeterli koordinasyonun sağlanmadığını, bölgede Türkçe öğretiminden faydalanılma konusunda fırsat eşitliğinin olmadığı söylenebilir. Bölgeler arası farklılıkların olması nicelik olarak açıklanabileceği gibi bölge insanının ana dil bilinci ve duyarlılığıyla da açıklanabilir. Bölgede ana dilde eğitim talep doğrultusunda gerçekleştirildiğinden ders saatleri ve sınıf bağlamında bölgede ikamet eden Türklerin talepleri belirleyici olabilir. Bir katılımcının bu ilgisizliğe dikkat çekiyor olması da bu durumu destekler niteliktedir.

Katılımcılara yöneltilen; "**Anasınıfı/okulu ve ilkokul düzeyinde Türkçe öğretimi yeterli buluyor musunuz?**" evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 16 (%53,3) öğretmen evet, 4 (%13,3) öğretmen hayır, 10 (%33,4) öğretmen kısmen yanıtını verdiği görülmektedir. Verilerden hareketle anasınıfı/okulu ve ilkokul düzeyinde Türkçe öğretiminin yeterli görüldüğü ancak eksiklerin mevcut olduğu söylenebilir. Aynı zamanda Türkçe öğretim faaliyetlerinde bölgede ikamet edenlerin talepleri, bölgenin konu vb. durumlar çerçevesinde anasınıfı/okulu düzeyinde bölgesel farklılıkların olduğu da düşünülebilir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Ders sayısı çoğaltılmalı ve daha renkli materyaller kullanılmalı." (*Geliştirilmeli*, Ö15)

"Yeterli derecede olduğunu düşünüyorum." (*Yeterli*, Ö9)

"Daha fazla çalışma kitaplarına ihtiyacımız var." (*Materyal Eksikliği*, Ö19)

"Ebeveynler çocuklarının ilkokuldan sonra da Türkçe eğitim görmesini istiyor fakat İlkokuldan sonra Türkçe eğitim olmadığı için bazıları çocuklarını Makedonca eğitime yazdırıyor." (*Farklı Sınıf Düzeylerinde Türkçe Eğitim Eksikliği*, Ö3)

"Özellikle benim yaşadığım şehirde öğretmen yetersizliği ve ilgisizliğinden dolayı 5. sınıfların bile hâlâ doğru ve akıcı bir şekilde okuyamadığını, problemleri çözemediğini görüyorum. Zaten azınlık olan bir milleti özensizlikle daha da azınlık hâle getirdiklerini düşünüyorum." (*Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin İlgisizliği ve Yetersizliği*, Ö7)

"Çalışmış olduğumuz bölgeye göre değişen bir durum. Örneğin Kalkandelen Anaokulunda Türkçe derslerinin var olması oradaki toplumun eğitim düzeyine ve kültürel mensubiyetine göre gerekli değil. Çünkü ne velinin böyle bir beklentisi var ne de öğrenci Türkçe diline açık ve hazırdır. (İstisnalar olmakla birlikte) Söz konusu kademedeki Türkçe derslerinin var olmasını yanlış buluyorum. (*Bölgesel Farklılıkların Türkçe Öğretimi Üzerindeki Etkisi*, Ö16)

Araştırmanın; **"Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisi alanında zorlanma durumunuz nedir, dört temel dil becerisi hakkındaki görüşünüz nedir?"** sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5. Dört Temel Dil Becerisinde Zorlanma Durumu Hakkında Öğretmen Görüşleri*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Dört Temel Dil Becerisi	Konuşma Eğitimi	6	22,2
	Dinleme Eğitimi	1	3,7
	Okuma Eğitimi	1	3,7
Diğer Alanlar	Geliştirilmeli	12	44,4
	Materyal Eksikliği	4	14,8
	Türkçe Öğretiminde Yöntem Sorunu Oluşu	1	3,7
	Öğretim Programı	1	3,7
	Teknolojinin Okuma/Yazma Becerilerine Etkisi	1	3,7
Toplam		27	
Dört Temel Dil Becerisi Alanında Zorlanıyor Musunuz?	Evet	5	16,7
	Hayır	16	53,3
	Kısmen	9	30
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, öğretmenlerin dört temel dil becerisinde genel anlamda zorlanmadığı, zorlanılan alanların başındaysa konuşma eğitimi geldiği görülmektedir. Konuşma eğitiminde zorlanması bölgede yaşayan Türklerin ana dili eğitimini istendik düzeyde almadığını göstermektedir. Sağlıklı bir ana dil eğitimi olmadan etkili bir konuşma becerisine sahip olmanın zorluğu düşünüldüğünde iki dilli olan Türklerin konuşma eğitiminde zorlanmaları daha anlaşılır hâle gelmektedir. Dinleme ve okuma eğitiminde de zorlandığını belirten katılımcılar olmakla birlikte yazma eğitiminde zorlanılmaması dikkat çekicidir. Yazma eğitimine yalnızca bir öğretmen teknolojinin etkileri çerçevesinde okuma eğitimi ile birlikte değinmiştir. Materyal sorunu tekrar dillendirilmekle birlikte öğretim yöntemi, öğretim programı ve teknolojinin dört temel dil becerisini kazandırmada Türkçe öğretmenlerini olumsuz anlamda etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisi alanında genel olarak zorlanmadıklarını söylemek mümkündür. Buna rağmen zorlanılan durumlar olduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Katılımcılara yöneltilen; **"Dört temel dil becerisi alanında zorlanıyor musunuz?"** evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 5 (%16,7) katılımcı evet, 16 (%53,3) katılımcı hayır, 9 (%30) katılımcı kısmen cevabını vermiştir. Bu durum dört temel dil becerisi alanında da bölgesel farklılıkların etkili olduğunu ve Türkçe öğretmenlerin bu alanda kısmen zorlandıklarını ortaya koymaktadır.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Konuşmada aşikâr olarak zorluklar görülmektedir. Bunun kaynağı çok dilli bir ülkede yaşamamanın getirdiği zorluklar." (*Konuşma Eğitimi*, Ö14)

"Dinleme becerisinde zorluk yaşamaktayım. Daha açık ve daha ağır dinleme metinlerine ihtiyaç vardır." (*Dinleme Eğitimi*, Ö15)

"En çok okumada zorluk çünkü teknoloji çocukların okuma ve yazma etkinliğini çok etkiliyor." (*Okuma Eğitimi*, Ö27)

"Daha da geliştirilebilir." (*Geliştirilmeli*, Ö21)

"Görsel ve didaktik araç eksikliği var." (*Materyal Eksikliği*, Ö19)

"Türkçe öğretiminde bir yöntem sorunu yaşanmaktadır. Sonuçta bir dil olan Türkçe öğretilirken dilin temel becerilerinden ziyade kurallarının öğretimi söz konusudur. Ana dili öğretiminde öğrencileri derse karşı isteklendirme, dilsel becerilere yönelik aktivitelerin uygulanması, edebi metinlerin Türkçe öğretiminde kullanılarak dilsel, bireysel ve sosyal yetilerin geliştirilmesi gibi konular güncel sorunlardır." (*Türkçe Öğretiminde Yöntem Sorunu Oluşu*, Ö9)

"Önemine göre becerilerin sıralanmasını kademeye göre belirliyoruz. Örneğin konuşma becerisindeki doğru telaffuzu ilkokul kademesine kıyasen lisede daha fazla önemsiyoruz. Dolayısıyla okuma becerisini ilkokulda daha yoğun işliyoruz." (*Öğretim Programı*, Ö16)

"En çok okumada zorluk çünkü teknoloji çocukların okuma ve yazma etkinliğini çok etkiliyor." (*Teknolojinin Okuma/Yazma Becerilerine Etkisi*, Ö27)

Araştırmanın; *"Türkçe öğretiminde öğrencilerin iki dilli olmasının etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz, öğrencilerin iki dilli olması bir avantaj olarak düşünülebilir mi?"* sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.6. Türkçe Öğretiminde İki Dillilik Hakkında Öğretmen Görüşleri*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Olumlu	İki Dilli Olmanın Türkçe Öğretimine Olumlu Etkisi	27	81,8
	İki Dilli Olmanın İletişim Becerilerinin Gelişimine Olumlu Etkisi	1	3,3
Olumsuz	Öğrencilerin Türkçe Ana Dili ve Makedonca Arasında Bocalaması	2	6,6
	Dil Bilgisi Konularında Zorluklarla Karşılaşılması	2	6,6
	Türkçe Eğitim/Öğretimin Bir Hak Olarak Görülmesi	1	3,3
Toplam		33	
Öğrencilerin İki Dilli Olması Türkçe Öğretiminde Bir Avantaj Mıdır?	Evet	22	73,3
		2	6,7
	Hayır	6	20
	Kısmen		
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.6. incelendiğinde, bölgede yer alan Türk öğrencilerin iki dilli olmaları bir avantaj olarak görülmüştür. Yanı sıra öğrencilerin bazı durumlarda diller arasında bocalama yaşayabileceği belirtilmiştir. Dil bilgisi konularının öğretiminde iki dilli olmanın zor-

luklara sebep olmasının yanı sıra katılımcılardan birinin ana dilde eğitimi hak olarak görmesi dil bilinci açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenlere yöneltilen; "**Öğrencilerin iki dilli olması Türkçe öğretiminde bir avantaj mıdır?**" evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 22 (%73,3) öğretmen evet, 2 (%6,7) öğretmen hayır, 6 (%20) öğretmen kısmen cevabını vermiştir. Bu durum daha önce yapılan çalışmalarda elde edilen iki dilli olmanın avantaj olması kavramını destekler niteliktedir. Hayır ve kısmen cevabını veren öğretmenlerin olması konuşulan dilin yoğunluğu ve etkisi bağlamında bölgesel farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Bence çok avantajlı kendilerini daha iyi ifade ediyorlar." (*İki Dilli Olmanın Türkçe Öğretimine Olumlu Etkisi* Ö29)

"İkisi arasında kalınarak yanlışlar yapılabilir." (*Öğrencilerin Türkçe Ana Dili ve Makedonca Arasında Bocalaması*, Ö23)

"Ders gayet iyi gidiyor, anlaşılıyor fakat dil bilgisi konularında zorluklar ortaya çıkıyor." (*Dil Bilgisi Konularında Zorluklarla Karşılaşılması*, Ö16)

"Makedoncayı daha iyi ve akıcı bir şekilde konuşmamıza yardımcı olsa da eğitimimizi tamamen Türkçe görmek hakkımızdır diye düşünüyorum." (*Türkçe eğitim/Öğretimin Bir Hak Olarak Görülmesi*, Ö8)

"Okullarda diğer öğrencilerle iletişimi sağlıyor." (*İki Dilli Olmanın İletişim Becerilerinin Gelişimine Olumlu Etkisi*, Ö28)

Araştırmanın; "**Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimi ile ilgili gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar hakkında görüşünüz nedir ve gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar hakkında görüşleriniz nelerdir?**" sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7. Bölge Özelinde Yapılan Bilimsel Çalışmaların Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Yetersiz	Eksik Bulma	33	84,6
	Yoruma Gerek Duyulmadığı	4	10,2
Uygulanabilirlik	Verilerin Uygulanmaması	1	2,5
	Akademik Kaygı	1	2,5
Toplam		39	
Bölgenizde Yapılan Bilimsel Çalışmalar Yeterli Mi?	Evet	4	13,3
	Hayır	18	60
	Kısmen	8	26,7
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.7. incelendiğinde, bölgede yapılan bilimsel çalışmaların yetersiz olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu yetersiz ve geliştirilmeli kavramlarını vurgularken 4 (%10,2) öğretmen yorumsuz olarak ifade etmiş, 1 (%2,5) öğretmen ise çalışmayı yapanların sadece çalışma süreçleri dâhilinde ilgi duyduklarını sonrasında önemsemediklerini belirtmiştir. Bu yönüyle bölgeye yönelik bilimsel çalışmaların arttırılması gerektiği söylenebilir. Ayrıca gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların daha faydalı olabilmesi açısından bölgede görev yapan öğretmenlerle araştırmacıların iletişimlerini yoğunlaştırmalarının önemi, çözüm noktasında gerekli adımların bilimsel çalışmalar ışığında atılmasında birlikteliğin son derece önem taşıdığı ifade edilebilir.

Katılımcılara sorulan; "**Bölgenizde yapılan bilimsel çalışmalar yeterli mi?**" evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 4 (%13,3) öğretmen evet, 18 (%60) öğretmen hayır, 8 (%26,7) öğretmen kısmen cevabını vermiştir. Bu durum bölgede etkili ve yeterli düzeyde bilimsel çalışmaya yer verilmediğini göstermektedir. Aynı durum çalışma kapsamında yapılan literatür taramasında da görülmektedir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Hayır, diyorum çünkü bu bölgede bir Türkçe bilimsel çalışma görmedim." (*Eksik Bulma*, Ö1)

"Yorum yok." (*Yoruma Gerek Duyulmadığı*, Ö10)

"Çalışmalar tez bitene kadar sanırım." (*Akademik Kaygı*, Ö24)

"Bazı bilimsel çalışmalar olmuştur fakat Türkçenin daha etkin bir şekilde öğretilmesi açısından uygulamada yetersiz kaldığını düşünüyorum." (*Verilerin Uygulanmaması*, Ö18)

Araştırmanın; **"Türkçe öğretim faaliyetlerinizde destek alma durumu hakkında görüşleriniz nelerdir, yeterli desteği gördüğünüzü düşünüyor musunuz?"** sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.8. *Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Destek Alma Durumu Hakkında Öğretmen Görüşleri**

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Yetersiz	Yeterli Etkililikte Olmaması	20	52,6
	Türkiye'den Yapılan Destekler	4	10,5
	Sınırlı Destek	3	7,9
Desteklerin Yetersizlik Alanları	Öğretmen Eğitiminde Eksiklik	4	10,5
	Organizasyon Eksikliği	3	7,9
	Materyal Desteği	3	7,9
	Öğretmen Desteği	1	2,6
Toplam		38	
Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Destek Alıyor Musunuz?	Evet	4	13,3
	Hayır	7	23,3
	Kısmen	19	70
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.8. incelendiğinde, desteklerin katılımcılar tarafından yeterli bulunmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda Türkçe öğretim faaliyetlerinde destek alma durumu "yetersiz" ve "desteklerin yetersizlik alanları" temalarına ayrılmıştır. Bölgeye Türkiye'den sınırlı destek yapıldığı, bu desteklerin yeterli olmadığı yanı sıra diğer Türk devletlerinin destek faaliyetlerinde bulunmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda Türk devletleri arasında "birlik olma" açısından bir sorunun ortaya çıktığı ifade edilebilir. Desteklerin yetersizlik alanları incelendiğinde eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin eğitim konusunda ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Bu yönüyle öğretmen eğitimlerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılabilir. Desteklerin organizasyonunun da istendik düzeyde olmadığı bu yönüyle düzenlemelerin gerektiği görülmektedir. Çalışma kapsamında sıklıkla değinilen ve diğer çalışmaların da ortak sorunu olan materyal desteğine ihtiyaç duyulduğu da yine görülmektedir. Bunların yanı sıra bölgede eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmek üzere öğretmen desteğine de ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Katılımcılara yöneltilen; **"Türkçe öğretim faaliyetlerinde destek alıyor musunuz?"** evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 4 (%13,3) katılımcı evet, 7 (%23,3) katılımcı hayır, 19 (%70) katılımcı kısmen yanıtını vermiştir. Bu durum bölgeye verilen desteklerin sınırlı olduğu ve fırsat eşitliği sağlamadığını göstermektedir.

Konuyla ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Destek alınıyor fakat daha etkili bir şekilde olabileceğini düşünüyorum." (*Yeterli Etkililikte Olmaması*, Ö18)

"Türkiye'den destek alıyoruz." (*Türkiye'den Yapılan Destekler*, Ö29)

"Dini konularda yeterli destek yapılırken diğer konularda destek neredeyse yok." (*Sınırlı Destek*, Ö2)

"Destek olarak gönderdikleri kitaplar bölgeye uygun değildir. Ayrıca biz yerel öğretmenlere yönelik daha fazla bu alanla ilgili seminerler düzenlenmesi gerektiği kanaatindeyim." (*Öğretmen Eğitiminde Eksiklik*, Ö15)

"Daha iyi örgütlenmek gerekir." (*Organizasyon Eksikliği*, Ö20)

"Okulun düzenlenmesinde bilgisayar, projektör ve diğer malzemelerle ilgili yardıma ihtiyaç duyuyoruz. Aynı zamanda Türk dilinde kitaplar bizde yok. Kütüphanemizi zenginleştirmek için desteğe ihtiyacımız vardır." (*Materyal Desteği*, Ö10)

"Türkiye'den öğretmenler getirilmeli." (*Öğretmen Desteği*, Ö4)

Araştırmanın; “*Türkçe öğretim faaliyetlerinizde kullandığınız kitapların bölgenin kültürel yapısıyla uyumu konusunda düşünceleriniz nelerdir?*” sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.9. Kitapların Bölgenin Kültürel Yapısıyla Uyumu Hakkında Öğretmen Görüşleri*

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
İçerik	Kitaplarda Düzeltmeler Yapılması Gerekliği	14	38,8
	Türkçe Çeviri Sorunlarının Olması	6	16,6
	Kültürel Kapsamlarının Dar Olması	6	16,6
	Anlama Zorluğu Yaratma ve Karmaşık Olma	4	11,1
Materyal	Türkiye'de Yayımlanan Kitapların Kullanılması	4	11,1
	Türkçe Kitap Eksikliği	2	5,5
Toplam		36	
Kitaplarınız Bölgenin Kültürel Yapısıyla Uyumlu Mu?	Evet	2	6,7
	Hayır	6	20
	Kısmen	22	73,3
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.9. incelendiğinde, bölgede kullanılan kitapların bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu olmadığını söylemek gerekmektedir. Kitapların uyumsuzluğu içerik ve materyal başlığında incelenmiştir. Kitaplar içerik olarak yeterli değildir ve materyal kapsamında da adet olarak yeterli olmayıp Türkiye'den kitap getirilmektedir. Kitapların adet olarak yetersiz olmasının yanı sıra Türkçe kitap eksikliği ve çeviri sorunu da önemli bir sorun olarak

ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda kitapların anlaşılmasının zor olduğu görülmüştür. Bölgede görev yapan öğretmenler öğrencilere uygun kitap arayışı içerisinde ve bazı öğretmenler Türkiye'den alınan kitaplarla faaliyetlerine devam etmektedirler.

Katılımcılara sorulan; "**Kitaplarınız bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu mu?**" evet, hayır ve kısmen yanıtlarından herhangi birini seçmelerinin istendiği soruya 2 (%6,7) öğretmen evet, 6 (%20) öğretmen hayır, 22 (%73,3) öğretmen kısmen cevabını vermiştir. Bu durum çalışma kapsamında materyalin yetersizliği yanı sıra mevcut materyallerden kitapların da bölgenin kültürel yapısıyla uyumsuz olduğunu göstermektedir. Bölgede okutulan kitapların kısmen kültürel yapıya uygun olduğu, kültürel yapıya dair unsurları tam olarak yansıtmadığı söylenebilir. 2 (%5,55) katılımcının kitapları bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu olarak gördüklerini belirtmesi bireysel farklılık ya da kültürel farkındalık bağlamında beklenti farklılığı açısından bireysel etkenlerden kaynaklı yanıtlar olarak yorumlanabilir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Eskiden kitaplarımızda daha güzel yazılar vardı." (*Kitaplarda Düzeltmeler Yapılması Gerektiği*, Ö1)

"Bence çok karmakarışık, tercümeleri hiç iyi değil." (*Türkçe Çeviri Sorunlarının Olması*, Ö27)

"Bütün kültürleri temsil etmiyor." (*Kültürel Kapsamlarının Dar Olması*, Ö26)

"Bazı kitaplarda yeterli derecede bilgili ama bazılarında anlamakta zorluk çekebiliyoruz." (*Anlama Zorluğu Yaratma ve Karmaşık Olma*, Ö8)

"Türkiye'de yayınlanan kitaplardan faydalanmaktadır." (*Türkiye'de Yayımlanan Kitapların Kullanılması*, Ö14)

"Kuzey Makedonya Cumhuriyetinde var olan kitaplar yeterli sayılmaz. Çünkü çocuklara okuma alışkanlık ve sevgisi aşlamak için çok yetersiz sayılır." (*Türkçe Kitap Eksikliği*, Ö18)

Araştırmanın; "**Türkçe öğretimi sizin için ne ifade ediyor? Türkçe öğretimi benim için...**" sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.10. *Türkçe Öğretiminin Ne İfade Ettiği ile İlgili Öğretmen Görüşleri **

Türkçe Öğretiminin İfade Ettikleri	(f)	Oranlar %
Umut	5	16,6
İfade Özgürlüğü	4	13,3
Kimlik	2	6,6
Temel	2	6,6
Varlık	2	6,6
Çok Önemli	2	6,6
Gurur	2	6,6
Görev	1	3,3
Miras	1	3,3
Anlamak	1	3,3
Hayatın İlk Adımları	1	3,3
Gelişim ve İlerleme	1	3,3
Türkçenin Yaşatılması	1	3,3
Kültür/Sanat/Edebiyat	1	3,3
Sevgi/Saygı	1	3,3
Kutsal	1	3,3
Hayat	1	3,3
Çok Şey	1	3,3
Toplam	30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.10. incelendiğinde, öğretmenlere yöneltilen *Türkçe öğretimi sizin için ne ifade ediyor? Türkçe öğretimi benim için...* Sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu umut ve ifade özgürlüğü yanıtını vermiştir. Diğer öğretmenler de farklı oranlarda farklı farklı yanıtlar vermiş olmakla birlikte öğretmenlerin Türkçeye olan sevgi ve bağlılıkları her yanıtın içerisinde kendine yer bulmuştur, denilebilir. Bu durum bölgede gerçekleştirilecek Türkçe öğretim faaliyetlerine sürecin önemli paydaşlarından biri olarak ifade edilebilecek öğretmenlerin değer verdiklerini gösterebilir. Katılımcıların çoğunluğunun umut yanıtını vermiş olması da Türkçenin geleceğe dair beklentilerin odak noktasında olduğunu göstermektedir, yorumu yapılabilir. Bu durum bölgede yapılacak ya da yapılmakta olan Türkçe öğretim faaliyetlerinin dar kapsamlı veya sınırlı olarak ele alınmadığını, ileriye dönük hedeflerin dil bağlamında ortaya çıktığını göstermektedir, denilebilir. Türkçenin kimlik olarak nitelendirilmesi dilin kültürel boyutunu ortaya koymaktadır. Bu durum dilin insan yaşamına olan etkileri bağlamında ele alınabilir. Türkçenin temel, varlık kavramlarıyla ilişkilendirilmiş

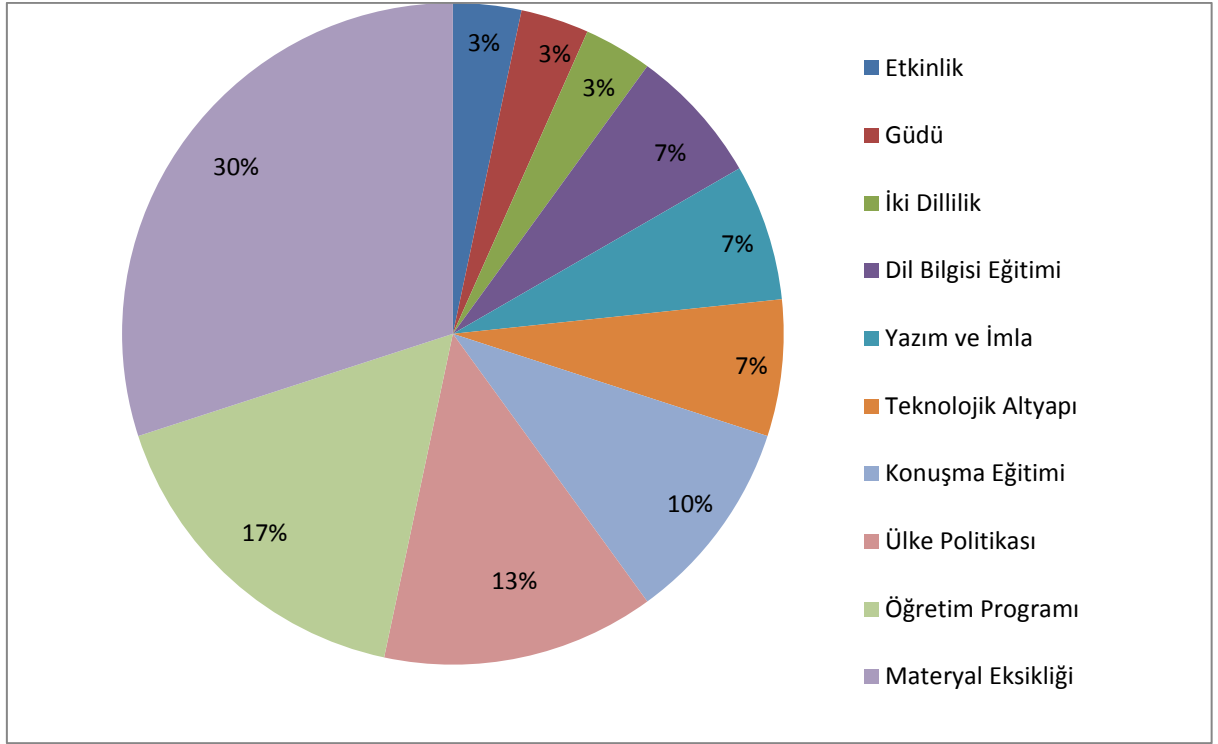
olması da dilin kültürel kodların varlığı yönüyle önemini gösterebilir. Çok önemli ve gurur kavramları katılımcıların bulundukları konuma ve millet mensubiyetine göre "bağlılık" kavramıyla nitelendirilebilir. Aynı şekilde Türkçenin görev ve miras olarak karşılık buluyor olması da dilin geçmiş ve gelecekle olan ilintisi bağlamında ele alınabilir.

Araştırmanın; *“Türkçe öğretiminde zorlandığınız alan/konu hakkındaki görüşünüz nedir? Zorlandığınız alanı seçiniz.”* sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.11. *Türkçe Öğretiminde En Çok Zorlanılan Alan/Konu Hakkında Öğretmen Görüşleri **

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Temel Eğitim	Öğretim Programı	5	14,7
	Konuşma Eğitimi	3	8,8
	Yazma Eğitimi	3	8,8
	Dil Bilgisi Eğitimi	2	5,8
	Okuma Eğitimi	2	5,8
	Dinleme Eğitimi	1	2,9
	Temel Beceriler	1	2,9
Araç/Gereç	Materyal	9	26,4
	Kütüphane/Kitap	1	2,9
İlgisizlik	Güdü	1	2,9
	Öğrenci İlgisizliği	1	2,9
Dil	İki Dillilik	1	2,9
	Çeviri	1	2,9
Diğer	Zorlanmıyorum	2	5,8
	Geliştirilebilir	1	2,9
Toplam		34	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.



Şekil 4.1. Türkçe Öğretiminde En Çok Hangi Konuda/Alanda Zorlanıyorsunuz? Sorusuna Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlar

Tablo 4.11. ve Şekil 4.1. incelendiğinde, çalışma kapsamında yer alan Türkçe öğretmeni katılımcıların en çok problemle karşı karşıya kaldığı alanın materyal eksikliği olduğunu belirtmek gerekir. Materyal eksikliği çalışma boyunca sürekli dile getirilmiştir. Bu durum materyal eksikliğinin bölgede ne kadar ciddi boyutta bir problem olduğunu kanıtlar niteliktedir. Öğretim programında zorlandığını belirten öğretmen sayısı 5 (%17) olarak bulunmuştur. Bu veri yürürlükte olan öğretim programının beklentileri istendik düzeyde karşılamadığını göstermekle birlikte bu yönde araştırmaların gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Diğer Balkan ülkelerine oranla daha olumlu bir iklim çerçevesinde eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilen bölgede 4 (%13) öğretmenin ülke politikasından dolayı zorlandıklarını belirtmeleri bu kapsamda detaylı çalışmaların gerekliliğini göstermektedir. Aynı zamanda bu durumun bölgesel farklılıklar ve keyfî uygulamaların varlığına da işaret edebileceği unutulmamalıdır. Bölge halkının ana dili olan Türkçede konuşma alanında ciddi boyutta problem olmadığı görülmekle birlikte bu kapsamda 3 (%10) katılımcının zorlandığını belirtmesi bu alanda eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Teknolojik altyapının eğitsel faaliyetlerde zorlanma sebebi olduğunu belirten öğretmenlerin bu görüşleri materyal başlığı altında ele alınabilir. Bölgedeki bireylerin iki dilli olduğu düşünüldüğünde dil bilgisinde zorlanmaların olası olduğu düşünülebileceği gibi konunun araştırmaya muh-

taç olduğu belirtilmelidir. İki dilli olma, güdü ve etkinlik yanıtları ise bölgesel farklılıklardan kaynaklanan zorlanmalar olarak nitelendirilebilir.

Araştırmanın; *“Türkçe öğretim faaliyetlerinizi nasıl gerçekleştiriyorsunuz?”* sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Türkçe Öğretim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilmesi Hakkında Öğretmen Görüşleri **

Türkçe Öğretim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilmesi	(f)	Oranlar %
Zorluklarla/Yetersiz	12	48
Başarılı/Mükemmel	6	24
Planlı/Programlı	3	12
Yüz Yüze	2	8
Hedef Kitleye Dönük	1	4
Etkinlik Temelli	1	4
Toplam	25	

**Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.*

Tablo 4.12. incelendiğinde, katılımcılara Türkçe öğretimini nasıl gerçekleştirdiğinizle ilgili düşünceleriniz nedir? Sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu zorluklarla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda farklı görüşlerin de ortaya koyulmuş olması bölgesel farklılıkların öğretim faaliyetlerini etkilediğini göstermektedir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Yetersiz, öğretmenlerin özensiz olduğunu düşünüyorum. Her zaman arka planda olduğumuzu hissediyoruz." (Zorluklarla/Yetersiz Ö7)

"En mükemmel bir şekilde gerçekleştirdiğimize inanıyorum." (Başarılı/Mükemmel, Ö22)

"Türkçe öğretimi yıllık müfredat programlarına göre ve sonra aylık, haftalık ve her gün ne gibi çalışmalar yapmak gerekiyorsa ona göre öğretim ve eğitmeye çalışıyoruz." (Planlı/Programlı, Ö1)

"Yüz yüze eğitimin daha faydalı olduğu." (Yüz yüze, Ö13)

"Hedef kitlenin özellikleri göz önünde bulundurularak." (Hedef Kitleye Dönük, Ö12)

"Genellikle etkinlikler üzerinden gerçekleşmekte. Etkinlik yapmadığımız günlerde okuma ve yazmalarla derslerimizi gerçekleştirmekteyiz." (Etkinlik Temelli, Ö16)

Araştırmanın; “*Türkçe öğretim faaliyetlerinize katkı sağlayan kurumlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?*” sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.13. *Türkçe Öğretim Faaliyetlerine Katkı Sağlayan Kurumlar Hakkında Öğretmen Görüşleri **

Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Katkı Sağlayan Kurumlar	(f)	Oranlar %
Destek Almıyoruz	10	32,2
Yunus Emre Enstitüsü	7	22,8
TİKA	4	12,9
Eğitim Bakanlığı	2	6,4
Ayrımcı Destek	2	6,4
Maarif Vakfı	2	6,4
MATÜSİTEB	1	3,2
Flüent	1	3,2
Türkiye Elçiliği	1	3,2
Belediyeler	1	3,2
Toplam	31	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.13. incelendiğinde, 10 (%32) katılımcının bölgede yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerinde destek almadıklarını ifade ettiği görülmektedir. Bu durum bölgede gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerine paydaşların genel anlamda ilgi göstermediğini ve gerekli adımları atmadıklarını kanıtlar niteliktedir. Yanı sıra etkili çalışmaların yapıldığı da bilinmelidir. Bu bağlamda diğer kurumlara göre Yunus Emre Enstitüsünün daha yoğun faaliyet gösterdiği devamında TİKA vb. kurumların da faaliyetlerde bulunduğu görülmektedir. 2 (%6,4) katılımcının ise ayrımcı destek kavramını vurguladığı görülmektedir. Ayrımcı destek vurgusu yapan öğretmenler belli kesimlere destek yapıldığını desteklerin genele yayılmadığını ifade etmektedirler. Bölgeye yapılan desteklerin dağıtımında istenene ulaşılmadığı yorumu yapılabilir (Kaya, 2012: 72). Bu durum Türkler arasında dünya genelinde, bölgesel ve ulusal düzeyde birlik ve organize olma noktasında sorunlar yaşandığını göstermektedir. 1(%3,2) öğretmen Makedonya Türk Sivil Teşkilatlar Birliği (MATÜSİTEB) tarafından destek gördüklerini belirtirken 1 (%3,2) öğretmen Flüent isimli bir kuru-

luşun Türkçe kurslarla Türkçe eğitimine destek olduklarını belirtmiştir. 1 (%3,2) öğretmen Türkiye Elçiliğinden destek aldığını belirtirken 1 (%3,2) öğretmen de belediyelerin Türkçe eğitimine katkı sunduğunu ifade etmiştir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Kuzey Makedonya'daki kurumlar MEB başta olmak üzere temel kitapları sağlamıyor. Ne kaldı ki bazı bölgelerde de ne danışmanlar ne müfettişler ilgi göstermemiştir." (*Destek Almıyoruz*, Ö18)

"Başta Yunus Emre Kültür Merkezi ve bölgesel dernekler aracılığıyla gerçekleştirilen faaliyetlerin iyi derecede olduğunu düşünüyorum." (*Yunus Emre Enstitüsü*, Ö9)

"TİKA, MATİSİTEB" (*TİKA; MATÜSİTEB*, Ö5)

"Belediyelerden destek alıyoruz. Ondan sonra Eğitim Bakanlığı aynı zamanda katkı sağlıyor." (*Eğitim Bakanlığı*, Ö10)

"Belli kesimlere katkıda bulunuyorlar." (*Ayrımcı Destek*, Ö27)

"Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü" (*Yunus Emre Enstitüsü; Maarif Vakfı*, Ö15)

"Uluslararası Maarif Okulları, Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri bunların haricinde Flüent adında bir eğitim kuruluşu var. Bildiğim kadarıyla bu da Türkçe kursları hizmetini veriyor." (*Maarif Okulları; Yunus Emre Enstitüsü; Flüent*, Ö16)

Araştırmanın; "***Türkçe öğretim faaliyetlerinizde hangi kaynaklardan faydalaniyorsunuz, kaynaklar hakkında düşünceleriniz nelerdir?***" sorusuna yönelik bulgular ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.14. *Türkçe Öğretim Faaliyetlerinde Kullanılan Kaynaklar Hakkında Öğretmen Görüşleri **

Temalar	Kodlar	(f)	Oranlar %
Geliştirilmeli	Yetersiz	17	56,6
Yeterli	İyi	4	13,3
	İnternet	4	13,3
Kullanılan Kaynaklar	Türkiye'den Giden Kaynaklar	3	9,9
	Özel Olarak Edinilen Kaynaklar	2	6,6
Toplam		30	

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.14. incelendiğinde, Türkçe öğretim faaliyetlerinde kullanılan kaynaklar hakkında öğretmenlerin görüşleri geliştirilmeli, yeterli ve kullanılan kaynaklar olarak temalara ayrıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde faydalanılan kaynakların yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Kaynaklara ulaşmada, kaynakların sunumunda(organizasyon, içerik, güncellik vb.), kaynakların güvenilirliğinde sorunlarla karşılaşılıyor olması da bu durumu kanıtlar niteliktedir. Çalışmanın genelinde konu edilen ve sıklıkla katılımcılar tarafından dile getirilen materyal eksikliğinin Türkçe öğretim faaliyetleri üzerinde olan olumsuz etkisinin boyutu da bu bağlamda görülmektedir. Kaynakların genel anlamda yetersiz olduğu, kaynak temininde ve kullanımında genellikle öğretmenlerin bireysel çabalarının ve Türkiye desteğinin belirleyici olduğu söylenebilir.

Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Kaynaklardan faydalaniyoruz ama daha fazla kaynak olursa daha çok faydalanabilir ve bilgi edinebiliriz." (*Yetersiz*, Ö8)

"Yeterli derecede olduğunu düşünüyorum." (*İyi*, Ö9)

"Genelde internetten faydalansam da elimde olan imkânları kullanarak kitaplardan da faydalanmaya da özen gösteriyorum." (*İnternet*, Ö7)

"Yeterli değil Türkiye kaynaklarından faydalaniyoruz." (*Yetersiz; Türkiye Kaynakları*, Ö29)

" Yunus Emre setleri, İstanbul setleri" (*Özel Olarak Edinilen kaynaklar*, Ö15)

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Balkanlarda Türkçe eğitim öğretim faaliyetleri genel anlamda zorluklarla yürütülmektedir. Diğer Balkan ülkelerine kıyasla Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimi daha ılımlı bir ortamda gerçekleştirilmektedir (Ali vd., 2016:213). Balkan coğrafyasında ve özelde Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Balkan Savaşları sonrası Türkçe eğitim-öğretimde sorunlarla karşılaşmış, 2. Dünya Savaşı'nda Makedonya'nın (Kuzey Makedonya) işgal edilmesi ve ikiye bölünmesi birçok olumsuz durumu beraberinde getirmiş; 2. Dünya Savaşı'ndan sonra Türk okulları açılmış 1944 yılında Atatürk Alfabesi (Latin Asıllı Türk Alfabesi) ilk kez resmî açıdan tanınmış, çalışmada konu edilen "*Birlik*" gazetesi ve "*Yeni Kadın*", "*Sevinç*", "*Tomurcuk*", "*Sesler*" adlı dergiler çıkmaya başlamış, önceki döneme nazaran birçok gelişmeler kat edilmiştir. Buna rağmen Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerine dair sıkıntılar tamamen son bulmuş demek doğru olmayabilir (Kaya, 2012: 17-20). Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını ilan etmesi ile birlikte azınlıkların birtakım haklara kavuşmuş olduğu, bu çerçevede bölgede azınlık konumunda değerlendirilen Türklerin de Türkçe eğitim alma hakkına sahip olduğu bilinmektedir (Çelik, 2021: 263). Birtakım zorluklarla karşılaşılmasına rağmen azınlık hakları çerçevesinde verilen ana dilde eğitim hakkının, günümüze kadar devam ettiği söylenebilir (Kurt, 2020: 32). Kuzey Makedonya eğitim sistemi çok kültürlü ve entegre bir eğitim sistemidir. Çok kültürlü eğitim sistemi taraflar arasında tartışılmakla birlikte doğru uygulanması insani değerler ve birlikte yaşama kültürü bağlamında örnek bir model olarak ele alınabilir. Kuzey Makedonya'da eğitim sistemi Batı'dan örnek alınarak tasarlanan bir yapıya sahiptir, buna rağmen eksiksiz ve istendik bir Türkçe öğretim faaliyetinin yürütüldüğü söylenemez. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi; okul öncesi, ilköğretim, lise ve yükseköğretim basamaklarından oluşmaktadır. 4-6 yaş arasındaki çocukların eğitimini kapsayan okul öncesi eğitimi zorunlu değildir. 6-14 yaş aralığını kapsayan ilköğretim yani temel eğitim süreci ve 14-18 yaş aralığını kapsayan lise eğitimi zorunludur (Emin, 2020: 29). Yoğun olarak ülkenin batısında yaşamakta olan Türklerin nüfusu gün geçtikçe azalmakla birlikte; ülkede 13 yıllık eğitim zorunlu olduğu hâlde ve eğitim-öğretimin aksatılması durumunda yaptırımların bulunmasına rağmen Türklere karşı böyle bir yaptırım bulunmamakta veya var olan yaptırım Türk soylulara uygulanmamaktadır. Bu durum Türk öğrencilerinin sayı olarak azalmasına ve eğitim öğretim faaliyetlerinin dışında kalmasına sebep olmaktadır (Çelik, 2021: 262-267). Üsküp'te bulunan Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Blaje Koneski Filoloji Fakültesi içerisinde bulunan ve eğitim öğretim faaliyetine 1976-1977 yılında

başlayan Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün yeterli öğrenci sayısına ulaşamadığı için 2022-2023 yılında ilk defa birinci sınıfta öğrenci kaydı alamamış olması da öğrenci sayısının azalması sonucu Türkçe eğitiminin sekteye uğramasını göstermektedir.¹⁰ Gostivar Belediye Lisesinde Türkçe eğitim yapılan üç sınıftan birinin kapatılması bölgede yer alan Türkçe eğitim ile ilgili sıkıntıları gözler önüne sermektedir. 2021 yılında gerçekleştirilen seçimler sonrasında Türkçe sınıflardan birinin kapatılma kararı alınmış, lisede görevli öğretmenler tarafından bu durum protesto edilmesine rağmen netice alınamamıştır. Öğretmenler yayınladıkları bildiride yeterli sayıya ulaştıkları halde sınıflarının kapatıldığını belirtmişlerdir.¹¹ Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik birçok kurumun çalışmaları olmasına rağmen organize ve etkili bir öğretim faaliyetini gerçekleştirecek materyal tasarımı, kitap, ölçme ve değerlendirme çalışmaları vb. konularda eksikler bulunmaktadır (Ak-kaya ve Doyumğaç, 2019; Kıymaz ve Doyumğaç, 2019).

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilmekte olan Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinde görülen başlıca problemler; kitap, öğretmen ve malzeme olarak sıralanabilir (Ali vd., 2016: 220-257). Bölge özelinde yapılan birçok çalışmada (Açık ve Yavuz, 2020; Akalın, 2002; Ali vd., 2016; Aydın, 2018; Çelik ve Denköva, 2014; Dalkılıç, 2020; Demir ve Kayadibi, 2018; Hasan ve Adiller, 2017; Kalın Salı, 2020; Kayadibi, 2017; Ural, 2016; Tuncer, ve Demir, 2020; Xhanarı Latifi, 2012) Türkçe öğretim faaliyetlerinin istendik düzeyde olmadığı ve birçok eksikliğin olduğu, bazı bölgelerde yeterli öğrenci olmaması sebebiyle okulların kapatıldığı, eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden okulların ise öğretmen ve kitap eksikliği gibi problemlerinin devam ettiği söylenebilir. Çalışma kapsamında katılımcıların bir kısmı yeterli eğitim öğretim faaliyetlerinin olmadığını ifade ederek eğitim öğretim faaliyetlerinin bölgelere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bölgede ana dilde eğitim öğretim faaliyetleri devam etmekle birlikte ana dilde eğitimde çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bunlardan birinin de politik ayrımcılık olduğu söylenebilir. Balkan Savaşları sonrasında başlayan Sırp'ların ana dili unutturma ve Türkleri ana dillerinde geride bırakma hedefleri tüm temel ana dil kapsamında olan Türkçenin Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde istendik olarak ortadan kaldırılmaya çalışıldığını göstermektedir. Temel ana dil olma özelliğinde olan Türkçe, son dönemlerde kurslara sığdırılmaya

¹⁰ <https://yenibalkan.com/tr/egitim/uskup-turkoloji-bolumu-kapanma-tehlikesi-ile-yuz-yuze> E.T.: 02.04.2022

¹¹ <https://qha.com.tr/haberler/gostivar-belediye-lisesi-nde-turkce-sinifi-kapatildi/351637/> E.T.: 02.04.2022

çalışılarak bölgede yabancı dil konumuna getirilmeye çalışılmıştır (Abbas, 1999: 285; Dalkılıç, 2020; Jable ve Şanlı, 2019: 143).

Bölge ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde güncel ve detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında bölgede görev yapan Türkçe öğretmenleri de bu durumu ifade etmiş olup mevcut çalışmaların sorunların çözümünde işlevsel olmadığını vurgulamışlardır. Bilimsel çalışmaların işlevsel ve istendik düzeyde olabilmesi öncelikle bölge halkının çalışmaları takibi ile gerçekleştirilebilir. Çalışmaların yetersiz oluşu

bölgedeki Türklerin ya da bölge dışındaki Türklerin Türkçe öğretim faaliyetlerine gereken özeni göstermediğini ortaya koyabilir. Her iki durumda da bölgedeki Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin istendik düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitim çalışmalarında ve aile içinde Türkçenin günlük kullanımında yeterli ilginin gösterilmediği anlaşılmaktadır. Türkçe başarısına bakıldığında ana dili Türkçe olan öğrencilerle olmayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olmaması da bu durumu kanıtlar niteliktedir. Türkçenin seçmeli ders olarak sunulduğu okullarda öğrenciler Türkçe dilinde ayrıca ders almayı gereksiz görmekte, farklı dillerde seçmeli ders almayı istemektedirler. Bu durum bölgede Türkçe dilinde eğitim faaliyetlerinin diğer dillerin gerisinde kalmasına sebep olmaktadır. Bu durumu ilgisizlik, dil bilinci eksikliği, bölge şartları, ile açıklamak mümkün olmakla birlikte Türkçe eğitiminde materyal vb. konularda ciddi eksiklerin görülmesi de Türkçe dilinde eğitim faaliyetlerinin önünde bir engel olarak ortaya çıkmaktadır (Açık ve Yavuz, 2019: 311-312).

Balkan dilleri ile ilgili bölümler açılmış, hocalar eğitimler vermiş, lisansüstü çalışmalar yapılmış olmasına rağmen bu çalışmalar istenen etkiyi göstermemiş; ortak kültürün paydaşlığı yapılıyor olmakla birlikte bu kültür unsurları özellikle haklar temelinde evrenselleştirilememiştir. Balkan coğrafyasında çekilen sıkıntılar, ölümler, göçler, ana dil mahrumiyetleri dünya çapında etki uyandıracak derin olaylar olmasına rağmen gerekli etkiyi uyandıramamış; insanlığın ortak vicdanını harekete geçirememiştir. Yapılan çalışmaların eksik ve yetersiz olmasında istendik asimilasyon politikaları, görmezden gelmeler ya da tutuculuklar sebebiyle de çalışmalar etkisizleştirilmiştir. Bu bağlamda engellemeler veya zorlukların ortaya çıkması olası bir durumken yapılan çalışmalar yetersiz ve etkisiz kalmıştır. Türkologların bölge dillerine yeterince hâkim olmaması da araştırmaların eksik kalmasına sebep olmuştur. Bu açıdan Türkçenin bölgede etkisi detaylıca incelenmelidir (Xhanari Latifi, 2012: 5-12). Yerli dillerin konumu, Türkoloji bölümü öğretmenlerinin eğitimi, Türkçe eğitiminin yönteminin nasıl olması gerektiği, Türkçe öğretimine ayrılan bütçe, ana

dili programları bölgede üzerinde durulması; araştırılması gereken önemli konular olarak görülmektedir (Açık ve Yavuz, 2019: 304).

Genel anlamda Balkan coğrafyasında Türklerin azınlık olarak tanınmama sorunu yaşadığını da belirtmek gerekir. Çalışma kapsamında değinildiği gibi özellikle Yunanistan, Bulgaristan gibi bazı Balkan devletleri hâlâ baskıcı davranmakta ve azınlık haklarını yok saymaktadır. Bu durum bölgede azınlık olarak yaşayan Türk soylularını ve dolayısıyla Türkçe eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum Kuzey Makedonya Cumhuriyeti için kısmen geçerlidir, denilebilir. Çalışma kapsamında katılımcıların verdikleri yanıtlardan da anlaşılabileceği gibi bölgede politik yaklaşımlar, ayrımcılık vb. olumsuz durumlar çok az dile getirilmiştir. Her ne kadar çalışma kapsamında bölgede bu durum fazlası ile görülmemiş olsa da bu durumu tamamen yok saymak da yanlış olacaktır. Kısmen böyle bir durum yaşandığını, bölge özelinde baskıcı tavrın hâkim olmadığı söylenebilir.

Kuzey Makedonya'da gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerini inceleyen bu araştırmayla bölgede görev yapmakta olan 30 Türkçe öğretmeniyle görüşülmüş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerinde etkinlik eksikliği vardır.
- Ana dili Türkçede eğitimler yetersizdir.
- Bölgedeki Türkler birlik olamamakta ve Türkçe eğitime karşı ilgisiz davranmaktadır.
- Bölgede görev yapmakta olan öğretmenler eğitimlere (seminer vb.) ihtiyaç duymaktadırlar.
- Türkçe eğitimde materyal eksikliği yaşanmaktadır.
- Farklı sınıf düzeylerinde ders saatleri genel anlamda yeterli olmakla birlikte arttırılabilir. Anasınıfı/okulu ve ilköğretim düzeyinde eğitim öğretim faaliyetleri olmakla birlikte iyileştirmeler gerekmektedir.
- Öğrencilerin iki dilli olması katılımcılar tarafından genel olarak avantaj olarak görülmektedir. Ancak avantajı yitirmemek için Türkçe ana diline gereken önemin verilmesi gerektiği görülmektedir.
- Bölge özelinde gerçekleştirilen bilimsel çalışmalardan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı haberdar değildir. Bilimsel çalışmalar hakkında bilgisi olan öğretmenler ise çalışmaları yetersiz bulmakta çalışmaların akademik kaygı vb. amaçlar uğruna yapıldığını düşünmektedir.

- Türkçe eğitiminde bölgede görev yapan Türkçe öğretmenleri genel anlamda desteğe ihtiyaç duymakta olup yeterli desteği alamamakta; yapılan destekler sınırlı, etkisiz ve organize olmadan yapılmaktadır.
- Bölgede okutulan kitapların çevirileri iyi olmamakla birlikte kitaplar bölgenin kültürüyle de uyumlu değildir.
- Türkçe öğretmenleri için Türkçe, olumlu çağrışımlar uyandırmakla birlikte Türkçe öğretmenleri tarafından benimsenmekte ve Türkçeye önem verilmektedir.
- Materyal eksikliği temel problem olarak ön plana çıkmakla birlikte öğretim programları, iki dilli olma, güdü, dil bilgisi eğitimi, konuşma eğitimi, yazım ve imlâ, ülke politikası gibi konular da Türkçe eğitiminin sorunları arasındadır. Güncel olarak kullanılan öğretim programlar, ders programları incelenmeli ve geliştirilmelidir.
- Türkçe öğretmenleri öğretim programları, temel beceriler bağlamında genellikle zorluklarla karşılaşmaktadır.
- Bölgede yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerine çeşitli kurumlar tarafından katkı sunulmaktadır. Son zamanlarda bu katkılar artmış olmakla birlikte daha fazlasına ihtiyaç duyulmaktadır.
- Türkçe öğretmenleri yeterli ve doğru kaynaklara ulaşmakta güçlük çekmektedir.
- Türk dünyasının organize bir şekilde birlik olmaması bölgede yaşayan Türklerin Türkçe eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Türkçe öğretim faaliyetleri genel anlamda zorluklarla yürütülmektedir.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında bölgede yaşanan Türkçe öğretim faaliyetlerine dair sonuçlar şu şekilde açıklanabilir:

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretim faaliyetlerinde en sık karşılaşılan sorun: Materyal eksikliğidir. Materyallerin, hem sayı olarak yetersiz olduğu hem de mevcut olan materyallerin yeterince kullanışlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Materyal bağlamında eksikliği en fazla olan materyalin de ders kitapları olduğu sonucuna varılmıştır. Genel anlamda materyallerin özelde ise ders kitaplarının eksikliği yeni değildir. Estetik ölçütler çerçevesinde çocuğun seviyesi de göz önüne alınarak hazırlanan kitapların dil gelişimine olan olumlu katkısı düşünüldüğünde dil öğretiminin temelinde yer alan "kitap" unsurunun önemi anlaşılabılır. Bireyin dil becerilerinin gelişiminde, ana dilde ve yabancı dil öğreniminde hassas ve önemli bir konumda olan kitapların, Türkiye Cumhuriyeti dışında kalan Türklerin geçmişten bu yana eksikliğini çektikleri bir unsur olarak materyal sınıflandırmasında ilk sırada geldiği söylenebilir (Kıymaz, 2020: 243). 1950'li yıllara kadar bölge-

de birçok yayıncılık ile ilgili ciddi gelişmeler yokken 1950'lerden günümüze kadar olan süreçte yayıncılıkla ilgili birçok gelişmeden söz edilebilir. 1. Dünya Savaşı ile 2. Dünya Savaşı arasında kalan sürede Türkçe eğitim yapılamadığından bu dönemde -Abdülhakim Hikmet Doğan'ın ders kitapları haricinde- Türk ders kitapları hakkında yorum yapmak mümkün değildir. 1945 yılına gelindiğinde Makedonya (Kuzey Makedonya) Eğitim Bakanlığı'nın ders kitapları için oluşturduğu komisyonun olumlu faaliyetleri dikkate alınmakla birlikte kurulan komisyonun kaynak eksikliği, yeni alfabe hakkında yeterli donanımına sahip olmayışı bu dönemde çıkarılan ders kitapları hakkında fikir verebilir. Bu bağlamda hazırlanan ilk kitaplar çeviri mahiyetli olmakla birlikte 1953 yılından itibaren ders kitapları doğrudan Türkçe yazılmaya başlanmıştır (Kaya, 2012: 66-78). Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde okutulan ders kitapları Osmanlı Devleti'nin bölgeden çekilmesi sonrasındaki süreçten günümüze kadar sorunlu olarak gelmiştir. Tarihî seyir içerisinde ders kitapları çeviri sorunlarıyla dolu olmakla birlikte ideolojik yaklaşımlara da araç olmuştur (Abbas, 1999: 295). Kuzey Makedonya Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından karşılanan ders kitapları Makedoncadan Türkçeye tercüme edilerek öğrencilere ulaştırılmaktadır, bu kitaplardan yalnızca Türkçe ders kitapları Türkçe hazırlanmaktadır (Kurt, 2020: 33). Türkçe ders kitapları çeviri kitap olmamalarına rağmen bu kitapların içerik yönünden istendik düzeyde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarında yer alan metinler bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu değildir. Kuzey Makedonya'da 5. sınıf Türkçe ders kitaplarını Bloom Taksonomisine göre inceleyen Kurt (2020) 5. sınıf ders kitaplarında yer alan okuma metinlerde bulunan sorunların büyük kısmının alt düzey becerileri ölçmeye dönük olduğunu, üst düzey beceri ölçmede; çözümleme, değerlendirme ve yaratmada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Kitaplarda yer alan sorular da bu bağlamda çeşitli değildir. Kitapların hazırlanmasında daha titiz davranılmalı, bu yönde eğitimlere ağırlık verilmelidir. Kitaplara alınacak metinlerde metin türlerinin dağılımına dikkat ederek metinler kullanılmalıdır. Bölgede süregelen bir sorun olarak varlığını sürdüren materyal probleminin temelini oluşturan ders kitapları; nicelik bakımından yetersiz olup içerikleri bölge kültürü ile uyumlu olmamakla birlikte derslerin yürütülmesinde temel materyal olarak kullanılan kitapların öğrencilere zamanında ulaştırılamaması da problemin ayrı bir boyutu olarak ele alınabilir (Çelik, 2021). Ders kitapları için geçerli olan bu durumlar okuma kitapları için de geçerlidir. Okuma kitapları yetersiz olmakla birlikte bu kitapların çevirilerinde de sıkıntı yaşanmaktadır. Türkçe kitapların başka dillere çevrilmesinde 2005 yılında ortaya koyulan TEDA (Türkiye'nin Çeviri ve Destek Yayın Projesi) kapsamında Türk kültürünün yaşatılması, Türk dilinin devamlı-

lığı vb. birçok olumlu katkı sunmaktadır (Kalin Salı, 2020: 18). Bu anlamlı projeye rağmen bölgede yapılan çalışmalar çeviri sorunu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda daha etkili çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Yapılan çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu materyal sorununa değinmiştir. Çalışma kapsamında bölgede yer alan materyal eksiklikleri başta kitap olmak üzere; bilgisayar, projektör gibi araç-gereç eksiklikleri de olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretim faaliyetlerinde materyal kronik bir sorun hâlini almıştır. Bölgede gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetlerinde kullanılan materyaller incelenmeli, ihtiyaç listesi oluşturularak gerekli materyaller zaman kaybetmeksizin tamamlanmalıdır. İçinde bulunulan çağın getirdikleri ve gereklilikleri düşünüldüğünde Kuzey Makedonya'da eğitim gören öğrencilerin hâlâ kitap, projeksiyon vb. araç-gereç eksikliği yaşaması, ana dilinde doğru yazılmış kitapları okuma hakkından mahrum olması üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Balkan coğrafyasında Türkçenin yoğun konuşulduğu bir bölge olan Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yeterli derecede bilimsel çalışmanın olmaması da dikkat çekicidir. Bölgede azınlık dilleri statüsünde değerlendirilen Türkçe, Balkan coğrafyasında yer alan kültürel ve siyasal Türk varlığının birinci dereceden resmî belgesi konumundadır. Bölgede Türkçenin köklü bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Bu köklü geçmişin bölgeden Osmanlı Devleti'nin çekilmesiyle sarsıldığı, insan haklarına aykırı birçok durum ortaya çıktığı söylenebilir (Çelik ve Denkova, 2014: 750). Türk soyluların azınlık konumunda olduğu coğrafyalarda ana dillerinde eğitim alma ve Türkçe öğrenme talepleri doğal bir hak olarak ele alınması gerektiği unutulmamalıdır. Bununla birlikte kültürel varlık bağlamında yabancılara Türkçe öğretim faaliyetlerinin önemi de göz ardı edilmemelidir. Genel anlamda Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili yeterli çalışmaların yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu çerçevede bölge özelinde yapılan çalışmalar önemli çalışmalar olarak literatürde yer almakla birlikte genel anlamda eğitsel durum ile ilgili yapılan çalışmalardır. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen Türkçe eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili kaynak taraması yapıldığında çalışmaların hem sayı bağlamında hem de güncel olma bağlamında yetersiz olduğu söylenebilir (Açık ve Yavuz, 2020; Ali vd., 2016; Demir ve Kayadibi, 2018). Çalışma hazırlanırken yapılan literatür taramasında da bu durumu görmek mümkündür. Bölge özelinde yapılmış kapsamlı ve güncel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum bölgede görev yapan Türkçe öğretmenleri tarafından da dile getirilmiştir. Aynı zamanda yapılan bilimsel çalışmaların bölge-

deki sorunların çözümüne katkı sunma noktasında da yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Bu durumun kanıtı olarak sorunların kronikleşerek devam ediyor olması ve çalışmaya katılanların yapılan çalışmaların akademik kaygı sebebiyle yapılmakta olduğunu düşünüyor olması gösterilebilir. Bilimsel çalışmalar başlığı çerçevesinde bölgede yeterinde Türkoloji bölümü olmadığı bu bağlamda etkili ve yeterli çalışmaların ortaya çıkmasının da güçleştiği söylenebilir. Mevcut Türkoloji bölümlerinin de istedik çalışmaları yapamıyor oluşu ayrı bir sorun olarak ele alınabilir (Açık ve Yavuz, 2020; Ali vd., 2016; Xhanari Latifi, 2012).

Bu bağlamda bölge özelinde detaylı bilimsel çalışmalar yapılmasına ve elde edilen verilerin ışığında Türkçe eğitim çalışmalarının desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Balkan coğrafyasında Türkçe eğitiminde okul öncesi eğitim faaliyetlerinde tarihî süreç içerisinde ciddi sıkıntılar yaşanmış ve yaşanmaktadır. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Aynı zamanda azınlık dilinde eğitim başvuru şartına dayandığından Türk soylular da yeterli ilgiyi göstermemiş veya yeter sayı sağlanamadığından okul öncesi eğitimden mahrum kalmışlardır. Yabancılar Türkçe öğretiminde de TV diğer alanlara göre ön plandadır. TV'den hemen sonra internet, daha sonra ise aileler bireylerin Türkçe öğrendiği alanlardır (Kalın Salı, 2020: 73). Öğretmenlerin ifadesi doğrultusunda bazı bölgelerde Türkçe eğitimin olmaması aileleri Makedonca eğitime zorlamaktadır. Anasınıfı/okulu düzeyinde de bölgesel eksiklikler olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Aynı zamanda Kuzey Makedonya'da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin de seminer vb. eğitimlere ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Kuzey Makedonya'daki Türk öğrenciler çok dilli ve çok kültürlü bir toplumda yaşamaktadırlar. Türkçe ve Makedonca farklı dil ailelerine mensup olan ve farklı özellikler barındıran dillerdir. Buna rağmen bu iki dil arasında kültürel bir köprü kurulmuş ve iki dil birbirini etkilemiştir (Kalın Salı, 2020: 29). Çok dilli bir toplumda yaşayan Kuzey Makedonyalı Türk çocuklar iki dillidir. Kurt (2020) yapmış olduğu çalışmada dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra kimlik kazanımı, toplum içinde bireyin kendini ifade edebilmesi ve iletişim kurma becerisi, yaşam evrenini zenginleştirilmesi vb. birçok yönüyle bireyin yaşamını temelden etkilediğini belirtmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler de iki dilli olma durumunu avantaj olarak görmüşlerdir. Ancak bu durumun tam bir avantaja dönüşebilmesi için ana dilde eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin önemini kavramak gerekmektedir. Türkçe eğitim eksikliğinin bir diğer boyutu da öğretmen eğitimleri olarak ele alınabilir. Balkanlarda nitelikli öğretmene ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Çalışma kapsamında dile getirilen Makedonların Türkçe

öğretmeni olarak istihdamı ve mevcut sistemde görev yapan öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını (seminer vb. çalışmalar) dile getirmeleri bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Türkler bölgede ana dilde eğitim hakkını edindikten sonra ana dilde eğitime ilgi göstermişlerdir. 1952-1953 yıllarında Tefeyyüz Okulunun 1285 öğrencisinin olması bu durumu kanıtlar niteliktedir ancak eğitime olan bu istek ve ana dile gösterilen bu ilgiyi 1954-1955 yıllarında başlayan Türkiye göçü kesintiye uğratmıştır (Abbas, 1999: 293-295). Kuzey Makedonya özelinde ve genelde Balkan coğrafyasında Türkçeye karşı olumlu bir algı olduğunu, Türkçenin; iş bulmak, arkadaş edinmek vb. birçok konuda tercih sebebi olmasının yanı sıra bölge halkının eş ve çocuklarının da Türkçe bilmesini önemseydiği ancak Türk gençlerin bir kısmının ana dili bilincine yeteri kadar sahip olmadığı söylenebilir (Açık ve Yavuz, 2020: 52). Çalışmanın verilerinden hareketle bölgede yaşayan ailelerin bazen yeterli ilgiyi göstermediğini söylemek gerekir. Aynı zamanda öğretmenlerin de yeterli ilgiyi göstermediği söylenebilir. Araştırma kapsamında birçok bölgeye ulaşılmış olunmasına rağmen dönütlerin yetersiz olması ve çalışma ile ilgili yöneltilen soruların bazı öğretmenler tarafından boş bırakılması ya da yanıtlara anlamsız ifadeler yazılması bu ilgisizliği gözler önüne sermektedir. 2019 yılında Üsküp özelinde yapılan çalışmada bölgede yaşayan Türklerin kendilerini Türk olmak yerine başka bir ulusa mensup göstermeleri ve Türkçe eğitim öğretim haklarından mahrum olmaları da ilgisizlik bağlamında ele alınabilir (Yıldız Yalçındağ, 2021: 41). Farklı birtakım politikalar güdülmesi bölgedeki halkların kısa vadede faydasına görünse de karşılığında kaybedilme riski göze alınmayacak kadar önemli olan dil unsurudur. Bölge halkının bu bağlamda bilinçlendirilmesi ve gereken noktalarda desteklerin verilmesi gerektiği söylenebilir. Çalışma kapsamında bölgede temel ana dil olan Türkçenin yabancı dil konumuna gerilemesi tehlikesi bu durumun bir sonucudur. Bölgeye yeterli destek yapılmadan bölge halkının ilgisini kazanmak zor görünmektedir. Bu bağlamda gereken destekler zaman kaybedilmeden verilmelidir. Bölgede yaşayan Türklere yeterli desteğin verilmemesi onları yalnızlaştıracaktır. Politik engellemeler, ırkçı yaklaşımlar vb. durumlar bölgedeki Türkleri ve dolayısıyla Türkçe eğitimini olumsuz etkileyecektir. Bu bağlamda 1991-1996 yıllarında Jupa'daki Türklerin durumu dikkat çekicidir. Jupa'daki Türkler resmî kurumlardan Türkçe eğitim talebinde bulunmuş ancak bu talepleri karşılanmamıştır. Bunun üzerine resmî olmayan okullar kuran bölge Türkleri eğitim faaliyetleri gerçekleştirmiştir. 1994 yılında 250 öğrenciye ulaşan okul 1995 yılında eli silahlı polisler tarafından boşaltılmış ve yıkılmıştır. Buradaki Türkler bunun üzerine açlık grevi başlatılmış. Açlık grevi Türkiye'nin girişimleri ile sonlandırılmış ve kısmi haklar tanınmıştır (Tu-

ran, 1996: 43). Konu edilen bu örnek bölgede yaşayan Türklerin Türkçe eğitim için ne kadar çaba harcadıklarını ve nelere maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum sistemli bir asimilasyon faaliyeti ile Türkölüğün ve Türkçenin bölgeden sökülüp atılmaya çalışıldığını göstermektedir. Günümüzde bu denli katı durumlar yaşanmamakla birlikte engellemelerle karşılaştığı ve resmî kurumlarca Türk soyluların Türkçe eğitiminin önemsenmediği söylenebilir. Engellemeler ve zorluklar döneminde Türklük ve Türkçe bilincinin daha fazla olduğu, verilen haklarla birlikte Türklerin ilgi ve isteklerinin de azaldığını ya da gereken ilginin gösterilmediği görölmektedir.

Bölgede Türkçe öğretiminde katkı sunan kurumlar farklılık göstermekle birlikte bu kurumlardan alınan destekler de bölgesel olarak farklılaşmakta bazen hiç destek görölmektedir. Bu durum bölgede yürütölen faaliyetlerde bir organizasyon eksikliği olduğunu göstermektedir. Destek veren kurumların eş güdüm hâlinde hareket etmesi önemlidir. Bölgede yer alan sorunların geçmişten günümüze aynı doğrultuda devam ediyor olması da organizasyonda sıkıntı olduğunu göstermektedir. Bölge özelinde daha önce yapılan çalışmalarda (Akalin, 2002; Ali vd., 2016; Aydın, 2018; Çelik ve Denköva, 2014; Dalkılıç, 2020; Demir ve Kayadibi, 2018; Hasan ve Adiller, 2017; Kayadibi, 2017; Ural, 2016; Tuncer, ve Demir, 2020) genellikle benzer sorunlar devam etmektedir. Etkili çözümlerin organize bir şekilde sunulamamış olması sorunların devamına ve süregelenleşmesine sebep olmuştur. Aynı zamanda çalışma kapsamında değinilen ayrımcı destek vurgusu da desteklerin veya çalışmaların yeterince iyi organize edilmediği gerçeğini gözler önüne sermektedir. Birtakım politik hedefler çerçevesinde bölgeler arasında ayırım yaparak destekler sunulması bölge halkını zor duruma sokmakla birlikte Türkçe eğitim faaliyetlerinin eksiksiz yürütölmesi bağlamında da engel oluşturmaktadır. Bölgeye yapılan desteklerle ilgili öğretmenlerin farklı görüşler ifade etmesi desteklerin organize yapılmadığını ortaya koymaktadır. Bazı katılımcılar Türk devletlerinin destek verme zorunluluğunun olmadığını ifade etseler de dilin varlığını sorunsuz bir şekilde koruyabilmesi için ortak bir bakış açısı ve birlikte hareket edebilme kabiliyeti gerekebilir.

Akademik camia tarafından bölgedeki Türk varlığı bilinmekle birlikte Türk vatandaşlarının yeterince Balkan coğrafyasını ve oradaki Türk varlığını bilmediğini söylenebilir. Bu varlığın sadece Osmanlı Devleti ile sınırlı sayıldığı, günümüzde böyle bir varlıktan yeterince haberdar olunmadığı bilinmelidir. Kuzey Makedonya'da yaşayan Türkler Türkiye'yi ağız özelliklerine kadar tanıdıklarını belirtirken kendilerinin Türkiye'de yeterince

tanınmadığını, aradaki bağların zayıfladığını ifade etmektedirler¹² Bu bağlamda problemlerin çözüme kavuşturulması açısından bölgedeki Türk varlığı ve Türkçe öncelikle Türkî cumhuriyetler tarafından yeterince tanınmalı/bilinmelidir. Böylelikle hem kültürel bağlar güçlendirilecektir hem de bölgede Türkçenin geleceği garanti altına alınacaktır. Bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetleri Türk dünyasında yeterince bilinmemekte ve desteklenmemektedir. Bu durum ilgisizlikle açıklanabileceği gibi dil bilincinden yoksunluk, kültürel eksiklik gibi kavramlarla da açıklanabilir. Bölgede gerçekleştirilen Türkçe öğretim faaliyetleri öncelikli olarak Türk dünyasında devamında da bütün dünyada tanınmaya ve bilinmeye ihtiyaç duymaktadır. Böylelikle Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitimi daha yakından bilinecek ve kültürel kodlar korunarak Türkçe eğitim faaliyetlerinin temeli sağlanacaktır. Bu tanınır/bilinir olma durumuyla birlikte organizasyon kabiliyeti aratacak ve yapılan her faaliyetin adil, etkili ve yeterli olması sağlanabilecektir. Bölgedeki Türklerin ve Türkçenin tanıtımı için resmî ve özel kurum ve kuruluşlara önemli görevler düşmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan organizasyonlar zamanlama, yer, dağıtım gibi konularda daha etkili olacaktır. Bu etkililiği sağlama adına denetim mekanizmalarının gerekliliği de unutulmamalıdır. Bu bağlamda çeşitli TV kanallarında yayınlanmış olan dizilerin tanınırlık bağlamında katkısı olmakla birlikte son süreçte çekimleri Kuzey Makedonya'nın başkenti Üsküp'te başlayan TRT'nin yayınlanacak olan dizisi "Balkan Ninnisi" de tanınırlık bağlamında olumlu katkılar sunacaktır.¹³ TRT Türk kanalında yayınlanmakta olan "Balkan Saati" isimli programın da Balkanların daha yakından tanınması, bilinmesi açısından önem taşıdığını belirtmek gerekir.¹⁴ Bu tarz programların olumlu etkilerini arttırmak, dünyada ve daha özelde Türk dünyasında yankı uyandırmak amacıyla benzeri dizi, program ve hatta çizgi film, oyun gibi enstrümanların kullanılması etkili olacaktır. Aynı zamanda TRT tarafından yine yakın zamanda yayın hayatına başlayacak olan "TRT Balkan" kanalı da bu bağlamda önem taşımaktadır. Boşnakça, Sırpça, Hırvatça, Makedonca ve Arnavutça olmak üzere 5 dilde yayın yapacak olan kanal Balkanlarda bulunan farklı kesimlere nesnel bilgiler aktarmayı amaçlamaktadır. Kanal Bosna-Hersek, Hırvatistan, Sırbistan, Kuzey Makedonya, Arnavutluk, Kosova ve Karadağ'a özel yayınlar yapacak; böylece Türkiye'nin dünyaya ve özelde Balkanlara bakışını kendi gözünden anlatma fırsatını bulacaktır¹⁵ Bakış açısını genişletmek, daha anlaşılır olmak, bölge ile ilgili derinlikli çalışmalar yapmak için bölge

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=QGAsq6M5ry4>, E.T.: 23.06.2022

¹³ <https://www.trt1.com.tr/haber/balkan-ninnisinin-cekimleri-uskupte-basladi>, E.T.: 14.06.2022

¹⁴ https://www.trtturk.com.tr/programlar/balkan-saati_1676 E.T.: 14.06.2022

¹⁵ <https://www.trthaber.com/haber/gundem/trt-balkan-yayin-hayatina-basliyor-687728.html> E.T.: 14.06.2022

dillerine hâkim olmak önem taşımaktadır (Xhanari Latifi, 2012: 5-12). Gerek Balkan coğrafyasının tanınırlığının arttırılması gerekse bölge halkı ile daha doğru ve etkili iletişim kurmak adına TRT Balkan'ın geç kalmış bir hamle olmakla birlikte doğru bir hamle olduğunu da belirtmek gerekir. Çağın gerekleri ve iletişim odakları düşünüldüğünde bu medya kaynaklarının etkisini anlamak kolaylaşacaktır. Dil eğitimi hayatın diğer yönleri ile iç içe olduğundan dolayı dil eğitimi yalnızca okullarda gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri ile sınırlandırmamak gerekebilir. Bu yönüyle bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerinde TV programlarının dil gelişimine katkısının göz ardı edilmemelidir (Çelik, 2021 : 263). Yanı sıra bölgede faaliyette bulunan dergi ve dergiler çerçevesinde kurulan derneklerin Türkçe eğitime katkı sunduğu söylenebilir. Köprü dergisi bu olumlu katkıya örnek olarak gösterilebilir (Demir ve Kayadibi, 2012).

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yaşayan Türk azınlık grubuna Türkçe eğitim öğretim faaliyetleri bağlamında Türkiye Cumhuriyeti'nden sivil toplum kuruluşları, dernekler, vakıflar vb. aracılığıyla destekler ve yardımlar yapıldığı bilinmektedir. Bununla birlikte Türkiye Cumhuriyeti dışında diğer devlet ve topluluklardan yeterli desteğin sağlanmadığı söylenebilir. Bu yönüyle paydaşlar çerçevesinde ortaya çıkan bu ilgisizlik ve aynı zamanda ortaya çıkan maddi imkânsızlıklarla birlikte Türkçe eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütücüsü konumunda olan Türkçe öğretmenlerinin istedik düzeyde ve aynı zamanda güvenilir kaynaklara ulaşamıyor oluşu bölgede yaşayan Türklerin yaşam standartlarını ve eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yaşayan Türkler özelinde Balkan coğrafyası ve daha genel bakışla Türk dünyasında birlik olma sorunun yaşandığı söylenebilir. Türk dünyası, dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan katliam, soykırım, ana dilde eğitim hakkına engel olma, Türklük kimliğini yok etme vb. gibi düzenli asimilasyon çalışmalarına karşı gerekli hareketliliği gösterememektedir. Balkan coğrafyasında tarihî seyir içerisinde yer alan soykırım, katliam ve hak mahrumiyetlerini farklı coğrafyalarda da görmek mümkündür. Doğu Türkistan, Irak, Suriye bu coğrafyalara örnek verilebilir. Türk dünyası haklar temelinde kültürel var oluşunu yaşatma yolunda evrenselleşememiştir. Türk dünyasının sorunlarını evrenselleştirememesi; insanlığın ortak vicdanını, adaletini harekete geçirememesi sadece Türk dünyasının dağınıklığı ile alakalı bir konu değildir. Türk dünyasına karşı ortaya konulan engellemeler görmezden gelinemez ancak Türk dünyasının mücadele ruhundan ve birlikten uzak olması engellemelerin kolaylıkla etki etmesine ve Türk azınlıkların yalnızlaşmasına, Türkçe eğitimlerin ve hatta konuşmanın yasaklanmasına sebep olmuş-

tur ya da yasak ve engellemelerin daha hızlı, pürüzsüz ilerlemesine yol açmıştır, denilebilir. Dünya genelinde evrenselliğin yakalanamamış olması hak mahrumiyetlerini de beraberinde getirmiştir. Kültürel kodların yaşatılması ve Türkçe ana dilinin konuşulmasına bağlıdır. Türkçe ana dilinin konuşulması da hak mahrumiyetlerinin önüne geçmekle yani birlik olmakla mümkündür. Bu bağlamda Türk dünyası varlığının gücü ve devamı için organize ve güçlü bir birliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu birlik ihtiyacı Kuzey Makedonya'da da görülmektedir. Jupa'da yaşananlar ve çalışma kapsamında katılımcıların dile getirdiği ifadeler, Türkçe eğitiminde karşılaşılan basit görünen fakat yıllardır ortadan kaldırılamayan sorunlar bu durumu gözler önüne sermektedir. Sorunların hızlı ve etkili bir çözüme ulaşması için organize ve güçlü bir Türk birliği önemlidir (Dalkılıç, 2020).

Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak katılımcıların belirttiği bilimsel çalışmaların yetersizliği ön plana çıkmakla birlikte, Türkçe öğretimine katkı sunan kurum ve kuruluşların destek faaliyetlerinin dağılımında dengesizlik olması, kaynak yetersizliğinin diğer çalışmalarda görülen materyal eksikliği yönüyle ortaklık taşıması ile birlikte öğretmenlerin yeterli ve güvenilir kaynağa ulaşma noktasında problemler yaşaması diğer çalışmalardan farklı ve güncel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bölgede gerek öğrenci gerek veli bağlamında Türkçe öğretimine olan ilgisizlik, aynı durumun Türk coğrafyasında yeterince yankı bulmayışı farklı coğrafyadaki Türkçe öğretiminin ortak bir Türklük bilinci ile dikkate alınmadığı sonucu da bu çalışmanın verilerinden hareketle ulaşılabilecek sonuçlardır.

Çalışma kapsamında ulaşılan veriler ışığında gözlemlenen sorunların çözümü için bölge özelinde bilimsel çalışmaların artırılması ve yayılması önem taşımaktadır. Bölgedeki Türklerin seslerini daha fazla duyurması ve bilinmesi/tanınması gerekmektedir. Böylelikle hakların elde edilmesi hızlandırılabilir. Çalışmalar kapsamında elde edilecek veriler ışığında Türkçe eğitim ihtiyacı ve mevcut durum net olarak ortaya koyulmalı, hedefler belirlenmeli ve bu hedefler doğrultusunda çalışmalar yapılmalıdır. Bu süreçte önceliğin detaylı bir durum tespiti olduğu bilinmelidir. Çalışma kapsamında katılımcıların da belirttiği gibi hangi bölgede ne kadar Türk nüfus olduğu, bu nüfusun ne kadarının okul çağında olduğu, okul çağında olan bireylerin bulunduğu bölgedeki eğitim olanakları detaylarıyla birlikte ortaya koyulmalıdır. Bu veriler mevcut durumun düzenlemesinde önem taşımakla birlikte gelecekte verilecek Türkçe eğitimlerinin de sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesini sağlayacaktır.

Mevcut durumun daha iyi hâle getirilmesi kapsamında bölgedeki materyal eksiklerinin tespiti de önem taşımaktadır. Araştırma verilerine katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı materyal eksikliğine değinmiştir. Ancak öğretmenlerin materyal ihtiyaçları kitap odaklı olmakla birlikte farklı araç-gereçlere de ihtiyaç duydukları görülmüştür. Bu bağlamda yukarıda belirtilen detaylı veriler elde edildikten sonra gerekli materyallerin tamamlanmasına dair çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda sadece materyaller ile ilgili bir durum tespiti yapılması da etkili olabilir. Bu çalışmadan daha önce gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde (Açık ve Yavuz, 2020; Akalın, 2002; Ali vd., 2016; Aydın, 2018; Çelik ve Denköva, 2014; Dalkılıç, 2020; Demir ve Kayadibi, 2018; Hamzaoglu, 2010; Hasan ve Adiller, 2017; Kayadibi, 2017; Ural, 2016) materyal sorununun kökleştiği açık şekilde görülebilir. Edinimi zor ya da pahalı olan araç-gereçlerin bölgeye ulaştırılmasının zor olması kabul edilebilir bir durum iken asgari düzeyde sayılabilecek ders kitaplarının temin edilmesi, nitelikli olarak hazırlanması, zamanında ve yeterli sayıda öğrencilere ulaştırılması çok zor olmamalıdır. Bu bağlamda ciddi anlamda bir ilgisizlik ve plansızlık olduğu sonucuna varılabilir. Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminde öncelikli olarak çözülmesi gereken sorunların başında gelen ders kitapları için kurullar, komisyonlar oluşturulmalı; sistemli bir şekilde bölgedeki öğrencilere bölgenin kültürü ile uyumlu ve nitelikli ders kitapları ulaştırılmalıdır. Ders kitaplarının basım ve yayımı için özel teşebbüsleri de içine alabilecek bir yayıncılık faaliyeti bölgede Türkçe adına atılacak her adımın destek noktası olabilecektir. Bu bağlamda Türkiye ve diğer Türk cumhuriyetlerindeki üniversiteler ve bakanlıklar arasında protokoller oluşturulmalıdır.

Gerek bölgede yaşayan Türk ailelere gerek Türkçe öğretim faaliyetleri ile ilgilenen Türkçe öğretmenlerine Türkçenin öneminin kavratılması gerekmektedir. Böylelikle dilin önemini daha iyi kavrayan bireyler dili yaşatmak ve geliştirmek için daha çok gayret edebileceklerdir. Böylelikle bölgede ortaya çıkan Türkçe ana diline karşı ilgisiz tavır ortadan kalkacaktır. Ana dilin ve ana dilde eğitimin önemi düşünüldüğünde bu dil bilincini edinirmenin gerekliliği daha anlaşılabilir bir boyut kazanmaktadır. İlgisizlik boyutu sadece bölgede yaşayan Türklerde değil aynı zamanda bölge dışındaki Türklerde de görülmektedir. Çalışma kapsamında temel denilebilecek olanaklardan yoksun bir şekilde Türkçe eğitiminin yapılmaya çalışıldığı ve bunun süregelen bir durum olduğu ilgisizliği kanıtlar niteliktedir. Bu bağlamda gerek bölge özelinde gerek bölge dışında Türkçe ana dili ile ilgili dil bilinci oluşturmaya dair çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda mevcut teşkilat-

ların işlevselliği arttırılmalıdır. Türk dünyasında bir birlik kurulmalı ve kurulan bu birlik sayesinde bölgedeki halk desteklenerek haklarına ulaşmaları sağlanmalıdır.

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde görülen Türkçe eğitim eksikliği de kısmen ilgisizliğin bir etkisi olarak ele alınabilir. Ebeveynlerin ve öğrencilerin yeterli ilgiyi göstermeyişi Türkçe eğitiminde eksikliklere yol açmış, kimi noktalarda Türkçe eğitimin engellenmesine ya da yapılamamasına zemin hazırlamıştır. Türkçe eğitim eksikliği çerçevesinde bölgede yaşayan Türkler ile birlikte onlara eğitim veren öğretmenlerin ihtiyaçları da hatırlanabilir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler öğretmen eğitiminin de gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda üniversiteler, belediyeler, sivil toplum kuruluşları çeşitli eğitim faaliyetleri yürütebilir. Millî Eğitim Bakanlığı protokoller kurarak bölgedeki öğretmenlerin taleplerini akademik anlamda karşılayabilir. Bakanlığın kurmuş olduğu ÖBA (Öğretmen Bilişim Ağı) gibi dijital platformlardan Kuzey Makedonya'da Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin yararlanması sağlanarak bu ihtiyaçlar giderilebilir.

Tüm bunlardan hareketle bilimsel çalışmaların arttırılması merkezinde bölgede karşılaşılan; süregelen hâle gelmiş materyal problemi, materyal çerçevesinde ders kitaplarının nicelik ve nitelik olarak yetersizliği, Türkçe eğitim eksikliği, öğretmen eğitimlerine duyulan ihtiyaç, organizasyonda karşılaşılan eksiklikler, tanınır/bilinir olmama gibi diğer eksiklerin giderilmesi gerekmektedir. Bu çalışma bölge özelinde Türkçe eğitiminde güncel olarak yaşanan sorunların duyurulması ve paydaşlarda farkındalık oluşturma çabası bağlamında önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Abbas, Z. B. "Makedonya'da Türklerin Eğitimi (1912-1996)". Balkan Ülkelerinde Türkçe Eğitim ve Yayın Hayatı Bilgi Şöleni, 20-24 Nisan 1998, Ankara.

Abdiu, X. (2013). "Türk ve Arnavut İlişkilerine Entelektüellerin Etkisi". Balaban, A. ve Çağlayan, B. (Ed.), Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı Balkanlarda Türkçe (ss. 306-311) Arnavutluk: Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı.

Açık, F. ve Yavuz, R. İ. (2019). "Balkanlarda Öğreticilerin Gözünden Türkçe Öğretimi". Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi, (48), 299-326.

Açık, F. ve Yavuz, R. İ. (2020). "Balkan Türklerinin Türkçeye Dair Farkındalıkları". Türkölük Bilimi Araştırmaları Dergisi, (48), 39-54.

Akalın, Ş. H. (2002). "Makedonya'da Eğitim Dili Olarak Türkçe". Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi, (13), 7-13.

Akkaya, A. ve Doyumğaç, İ. (2019). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Türleri ve Metin Türlerine Yönelik Etkinlik Örnekleri". Asuman Akay Ahmed ve Aslı Fişekcioğlu (Ed.), Dil Kullanıcısı Bağlamında Kuramdan Uygulamaya Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi (ss. 371-412). Ankara: Nobel.

Aksoy Tokgöz, İ ve Hasan, E. (2017). "Makedonya ve Türkiye Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırması". Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, (9), 84-103.

Ali, M., Çevik, İ. A., Ruşid, F., Özdemir, S. ve Yerlikaya, E. (2016). Makedonya'da Türkçe Öğretimi, Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri. Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar II (1. baskı) içinde (ss. 211-257). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Aydın, N. (2018). "Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji". Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi, 2 (2), 60-71.

Balaban, A. (2014). "Arnavutluk'ta Yaşayan Türk Çocuklarının Türkçe Dil Gelişimine Etki Eden Faktörler ve Bazı Öneriler". 3. Uluslararası Dil ve Edebiyat Konferansı, 30 Ekim-1 Kasım, Tiran.

Balaban, A.ve Ekrem, A. (2013). "Arnavutluk'taki Dilde Sadeleşme Çalışmalarında Metin Altı Sözlüklerin Fonksiyonu". Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı "Balkanlarda Türkçe", 14-16 Kasım, Tiran.

Baltacı, A. (2019). "Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?". Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388.

Barlas, Z. (2010). "Atatürk ve Makedonya". Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi, 0 (12), 43-49.

Başkale H. (2016). "Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi". Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(1): 23-28.

Çelik, M. ve Denkova, J. (2014). "Makedonya'da Türkçe Eğitim". Trakya Üniversitesi 9. Uluslararası Balkan Eğitimi ve Bilim Kongresi, 16-18 Ekim, Edirne.

Çelik, M. E. (2016). "Bulgaristan'daki Türkçe Öğretmenlerinin Türkçenin Eğitimi-Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(2), 69-81.

Çelik, M. (2021). "Kuzey Makedonya'da Türkçe Eğitim ve Öğretim". I. Uluslararası Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Sempozyumu, 20-21 Mayıs, İzmir.

Çift, P. ve Gündüz, T. (2018). Tarih Bizi Çağırıyor. İstanbul: Yeditepe Yayınları.

Dalkılıç, M. (2020). "Kuzey Makedonya Müslümanlarının Günümüzde En Yaygın Sorunları ve Çözüm Önerileri". Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(1), 64-84.

Demir, N. ve Kayadibi, N. (2018). "Makedonya'da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi". Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(1), 220-237.

Demir, N. ve Kayadibi, N. (2012). "Makedonya'dan Uzanan Türkçe Bir Köprü: Köprü Dergisi". Journal Of World Of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken, 4(3), 6-25.

Duman, A. (2003). "Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi". Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, (13), 151-154.

Emin, O. (2020). "Kuzey Makedonya Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler". Hikmet Dergisi, (34), 26-39.

Ergin, M. (1980). Türk Dil Bilgisi. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Gürel, Z. (2019). "Makedonya'da Türk Edebiyatı ve Avni Engüllü". İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 8(1), 23-40.

Hasan, E. ve Adiller, S. (2017). "Makedonya, Radoviş Türklerinin Türkçe Eğitiminde Sorunlar ve Çözüm Önerileri". Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi, 2(1), 1-28.

Hasan, H. (1998). Makedonya'da Türkçe Eğitim ve Abdülhakim Hikmet Doğan. Üsküp: Birlik Yayınları.

Hamzaoglu, Y. (2010). Balkan Türklüğü (Makedonya, Hırvatistan, Osmanlı Öncesi Balkan Müslümanlığı) I. Üsküp: Logos-A.

İnalcik, H. (1993). "Türkler ve Balkanlar". Balkanlar Ortadoğu ve Balkan İncelemeleri, 9-32.

İsen, M. (2009). Varayım Gideyim Urumeli'ne Türk Edebiyatının Balkan Boyutu. İstanbul: Kapı.

İyiyol, F. ve Kesmecı, A. M. (2011). "Balkan Dillerindeki Türkçe Kelimelerin Tanımlanması Problemi Üzerine Tespitler". Turkish Studies, 6(1), 621-632.

Jable, E. ve Şanlı, C. (2019). "Kosova'da Priştine Şehrının İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitim". Türkbilig, (37), 139-166.

John W. Creswell, Nitel Araştırma Yöntemleri. çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir, Siyasal Kitabevi, İstanbul, 2013.

Kadiu, S. (2013). "Arnavut Kökenli Türk Edebiyatının En Güçlü Kalemleri Üzerine Mehmet Akif Ersoy". Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı "Balkanlarda Türkçe", 14-16 Kasım, Tiran.

Kalın Salı, F. (2020). Kuzey Makedonya'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Karşılaştıkları Zorluklar. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Karataş, Z. (2015). "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri". Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.

Kaya, F. (2012). Şafak Sökerken. Üsküp: Yeni Balkan Yayınevi.

Kaya, F. ve Zekeriya, N. (1965). Tutam Okuma Kitabı Sınıf V. Üsküp: Prosvetno Delo Yayınları.

Kıymaz, M. S. (2020). "Makedonya Türkçe Çocuk Edebiyatına Katkıları Bağlamında Necati Zekeriya (Çocuk Hikâyeleri Çocuk Şiirleri ve Çocuk Edebiyatı Antolojileri)". Rumeli-de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (20), 242-266.

Kıymaz, M. S. ve Doyumğaç, İ. (2019). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Kavramlar Ve Kurumlar". Mehmet Nuri Kardaş, (Ed.), Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi (ss. 43-74). Ankara: Pegem Akademi.

Kurt, Ö. (2020). "Makedonya 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Basamaklarına Göre İncelenmesi". Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi, 2(2), 31-48.

Leontik, M. (2020). Kuzey Makedonya'da Türkoloji. Ankara: Akçağ Yayınları.

Oruç, Z. (2013). Balkanlarda "Türk" Olmak. Ankara: Vadi Yayınları.

Öztürk, G. (2012). Makedonya'da Türk Çocuk Edebiyatı. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pilav, S. ve Ayrancı, B. B. (2018). "Yahya Kemal Beyatlı'nın Kaybolan Şehri: Üsküp". II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu, 231-238.

Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). "Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması". Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 419-426.

Tuncer, F. F. ve Demir, B. (2020). "Makedonya'dan Kuzey Makedonya'ya: Bir Ulus Devletin Dönüşümü Üzerine Sosyal İnşacı Bir Analiz". Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 10(15), 5340-5370.

Turan, Ö. (1996). "Makedonya'da Türk Varlığı ve Kültürü". Bilig, (3), 21-32

Yıldırım, A. (1999). "Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi". Eğitim ve Bilim, 23, 7-17.

Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12. baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız Yalçındağ, E. (2021). "Üsküp'te Türkçe Eğitimi ve Türkçenin Genç Nesil Tarafından Öğrenilmesi Üzerine". Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları, 3(1), 39-52.

Zorkul, T. (2016). "Rumeli'ye Tarihe ve Yaşananlara Bir Yolculuk: Balkan Yolcusu". Av-
cı, İ. ve Babacan, H. (Ed.), Balkanlarda Türk Dili (ss. 1-16) Burdur: Gece Kitaplığı.

Xhanarı Latıfı, L. (2012). "Osmanlı Balkana 'Elveda Rumeli' Dedi, Ama Balkandaki Diller
Türkçe Kökenli Sözcüklere 'Elveda' Demedi". Motif Akademi Halkbilimi Dergisi , 5(10) ,
5-12.



EKLER

Ek-1. GÖRÜŞME FORMU

Yarı Yapılandırılmış Öğretmen/Eğitmen Görüşme Formu

Değerli Katılımcı,

Öğretme ve öğrenme sürecinin temel aracı dildir. Dil öğretimi; iletişim, akademik başarı, kültürel unsurların yaşatılması ve taşınması vb. birçok alanın temel yapı taşıdır. Bu bağlamda coğrafyanızda yer alan Türk soylu bireylerin ana dilinde eğitimi önem taşımaktadır.

"Balkanlarda Türkçe Öğretimi: Kuzey Makedonya Örneği" başlıklı araştırma Prof. Dr. Ahmet AKKAYA danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Enes ALTAY tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırmada yer alan kısa yanıtlı soruların ardından çalışmanın daha faydalı olabilmesi için görüşünüz sorulmaktadır. Bu bölümlere zaman ayırarak doldurmanız çalışmanın katkısı açısından önemli bir yere sahiptir. Araştırma sırasında her türlü görüş ve sorularınız için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz anlamına gelecektir.

Çalışmaya katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Enes ALTAY



Cinsiyetiniz

Kadın ☐

Erkek ☐

Yaşınız

.....

Mezun Olduğunuz Üniversite ve Program

.....

Meslekteki Kıdem Yılı

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25

25 ve üstü

1. Türkçe öğretim faaliyetlerinizi yeterli buluyor musunuz?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....
.....
.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Türkçe öğretim faaliyetlerinde materyalleriniz yeterli mi?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Farklı sınıf düzeylerinde Türkçe ders saatlerini yeterli buluyor musunuz?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Anasınıfı-okulu ve ilkokul düzeyinde Türkçe öğretim gerçekleştiriliyorsa yeterli mi?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) zorlanıyor musunuz?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Türkçe öğretiminde iki dilli olan Türk soyluların iki dilliliği bir avantaj mıdır?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Bölge özelinde Türkçe ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaları yeterli buluyor musunuz?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Türkçe öğretim faaliyetlerinde Türkiye'den ve diğer Türk devletlerinden yeterli destek alıyor musunuz?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

9. Okuma faaliyetleri yürütmek için yararlandığınız kitaplar bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu mu?

Evet ☐

Hayır ☐

Kısmen ☐

Görüşünüz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Türkçe öğretimi sizin için ne ifade ediyor? Türkçe öğretimi benim için...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11. Türkçe öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken en çok hangi konuda/alanda zorlanıyorsunuz?

Materyal ☐,

Etkinlik ☐,

Sınıf yönetimi ☐

İki dillilik ☐

Dinleme eğitimi ☐

Konuşma eğitimi ☐

Okuma eğitimi ☐

Yazma eğitimi ☐

Dil bilgisi ☐

Kültürel değerler ☐

Yazım ve imla ☐

Okul yeterlilikleri ☐

Ülke politikası ☐

Teknolojik altyapı ☐

Aile ortamı ☐

Okul iklimi ☐

Güdü ☐

Dikkat ☐

Zaman ☐

Uzman Öğretici ☐

Uzman İdareci ☐

Öğretim Programı ☐

12. Türkçe öğretimini nasıl gerçekleştirdiğiyle ilgili düşünceleriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

13. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'ndeki Türkçe öğretim faaliyetlerine hangi kurumların katkı sağladığıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

14. Türkçe öğretim faaliyetlerinizde faydalandığınız kaynaklar hakkında ne düşünüyoruz?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....